



**Trabajo de Fin de Máster**

*Aproximación al arcoíris trans desde la  
perspectiva del alumnado de Educación  
Secundaria Obligatoria del IES Las Salinas.*

---

Alumno: Mario Tesouro Gutiérrez

Tutora: Dra. Asunción Aragón Varo

**Máster Interuniversitario en Estudios de Género, Identidades y Ciudadanía**

**Facultad de Filosofía y Letras**

**Universidad de Cádiz**

**2019/2020**

“Este trabajo de investigación ha sido elaborado como requisito para la obtención del Título de Máster en el programa de Estudios de Género, Identidades y Ciudadanía, curso 2019/2020”.

Yo, Mario Tesouro Gutiérrez, autor del Trabajo de Investigación “*Aproximación al arcoíris trans desde la perspectiva del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria del IES Las Salinas*”.

## **DECLARO**

La originalidad del trabajo y la citación correcta de las fuentes bibliográficas utilizadas en el mismo.

## **RESUMEN**

A lo largo de la historia, la comunidad trans ha sido una de las más castigadas, pero ¿a qué se debe este hecho? ¿Se sigue en la actualidad dando casos de transfobia en los centros educativos? Para tratar de conseguir las posibles respuestas a estas preguntas, en este trabajo de Fin de Máster se ha llevado a cabo una investigación para profundizar en los conocimientos, el ideario y los sentimientos que presenta el alumnado de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria hacia la comunidad trans, y, concretamente hacia sus compañeros y compañeras trans, ya que, para conocer los motivos que han llevado a la sociedad a castigar de manera injusta a todos y todas las integrantes de la comunidad LGBTQI+, primero hay que averiguar qué conocimientos se tienen de esta en edades temprana y cómo se está formando en materia de diversidades al alumnado de hoy que es, sin duda alguna, la sociedad futura.

De esta manera, lo que se pretende una vez analizados los resultados que ha arrojado la investigación es dar visibilidad a las necesidades y a las carencias de conocimientos del alumnado y proponer una serie de medidas para que, además de fomentar la educación y la formación en materia trans y de diversidades, se pueda llegar a un punto de encuentro donde se comiencen a eliminar los casos de transfobia, bifobia, homofobia y lesbofobia, es decir, erradicar todos aquellos comportamientos discriminatorios por razón de género, identidades, orientaciones o sexualidades de los diferentes centros educativos.

**Palabras clave:** Comunidad trans, investigación, formación, diversidades, visibilidad, transfobia.

## **AGRADECIMIENTOS**

*“Ojalá podamos tener algún día una sociedad más igualitaria en la que nadie se crea superior a los demás y podamos vivir en paz respetando y amando.”*

*Karla Sofía Gascón.*

A la Universidad de Cádiz y Huelva, por hacer que mi formación en materia de géneros, identidades y ciudadanía sea solo el principio de un bonito recorrido en la lucha por la igualdad, por el feminismo.

A mi tutora, la Dra. Asunción Aragón Varo, por su esfuerzo, por su apoyo, por el aprendizaje personal y académico que me ha aportado durante estos meses y por hacerme ver que todos y todas somos iguales, y que nuestras diferencias son enriquecimiento para la sociedad.

Al IES Las Salinas y a su alumnado por participar y colaborar en todo momento desde el principio de mi investigación y mostrarse siempre dispuesto a ayudarme en todo lo necesario. Sin ellos y ellas no hubiera sido posible.

A mi abuela, por enseñarme y a la vez aprender conmigo, por seguir a mi lado a cada paso que doy y hacerme ver que soy capaz de conseguir todo lo que me proponga.

A mis amigas Mari Carmen, Ana, Alicia, Alba, Nazaret, Sonia y a mi “grupOT” por no dejarme caer nunca, por ser mi paño de lágrimas, pero también hacerme reír cuando ni yo mismo encontraba motivos, por hacer que este año de máster haya sido uno de los más bonitos de mi vida y por aceptarme entre sus brazos siempre que lo he necesitado.

A mi padre, Nuria, mis hermanas y mi pareja por el apoyo constante, por luchar junto a mí por la visibilidad y por ser personas “sanadoras”. Si en el mundo hubiera más personas como vosotras, todo iría mucho mejor.

## ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN.....</b>	<b>1</b>
<b>2. OBJETIVOS.....</b>	<b>4</b>
<b>3. ESTADO DE LA CUESTIÓN.....</b>	<b>5</b>
<b>4. ARQUITECTURA CONCEPTUAL.....</b>	<b>6</b>
<b>4.1 Teoría Queer.....</b>	<b>6</b>
<i>4.1.1 Acercándonos a la Teoría Queer.....</i>	<i>6</i>
<i>4.1.2 El nacimiento de la Teoría Queer.....</i>	<i>10</i>
<i>4.1.3 Críticas hacia la Teoría Queer.....</i>	<i>14</i>
<b>4.2 El arcoíris trans.....</b>	<b>16</b>
<i>4.2.1 El concepto “trans”.....</i>	<i>16</i>
<i>4.2.2 Identidad sexual vs. identidad de género.....</i>	<i>19</i>
<i>4.2.3 El Feminismo Radical Trans Excluyente (TERF).....</i>	<i>21</i>
<b>4.3 Transfobia.....</b>	<b>22</b>
<i>4.3.1 Concepto de transfobia.....</i>	<i>22</i>
<i>4.3.2 Tipos de violencia transfóbica.....</i>	<i>24</i>
<i>4.3.3 Consecuencias de la discriminación transfóbica en centros educativos.....</i>	<i>26</i>
<b>5. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>28</b>
<b>5.1 La investigación cualitativa.....</b>	<b>28</b>
<b>5.2 Estrategia para la recogida de información: la entrevista.....</b>	<b>29</b>
<b>5.3 Delimitación de la población y el contexto de investigación.....</b>	<b>32</b>
<b>6. INFORME DE LA INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>34</b>
<b>6.1 Ideario sobre la comunidad trans.....</b>	<b>35</b>

6.2 Sentimientos hacia la comunidad trans.....	40
6.3 Transfobia en el centro.....	44
6.4 Formación en materia trans.....	48
7. CONCLUSIONES.....	53
8. PROPUESTAS.....	57
9. BIBLIOGRAFÍA.....	60
ANEXO 1.....	72
ANEXO 2.....	77
ANEXO 3.....	78
ANEXO 4.....	79

## **1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN**

Este presente trabajo de investigación surge de la necesidad de llegar a crear una escuela en la que todas las personas tengan cabida, es decir, lo que se pretende es dar una mayor visión de la necesidad de que en todos los centros educativos se luche por conseguir una mayor inclusión de todo el alumnado. Esto conlleva que todas las diversidades sean contempladas y respetadas, pues en esas diferencias que existen es donde se encuentra realmente el enriquecimiento de la sociedad y el aprendizaje constante. Además, para concretar aún más la justificación del tema escogido para vertebrar este Trabajo de Fin de Máster, he de decir que lo que en gran medida me ha guiado ha sido el hecho de que al haber sido durante toda de mi vida un estudiante trans he tenido que soportar muchísimas injusticias por el simple hecho de salir de romper con la “heteronormatividad” que impera en la sociedad y, concretamente, en los centros educativos.

Por esta razón, quería profundizar para averiguar dónde residía verdaderamente el problema de dichas injusticias, de la discriminación que tanto yo como la gran mayoría de personas trans se ven obligadas a soportar, pues no sabía si realmente esas situaciones se daban y se dan por la falta de conocimientos del profesorado o del alumnado, por la visión que se le ha inculcado a los chicos y chicas en general, por el miedo a lo desconocido o a romper con la “norma” tan arraigada en nuestra sociedad, por los mitos y falacias que existen acerca de la comunidad trans o de la LGTBQI+, etc. En definitiva, esta investigación nace para tratar de encontrar la base de la que parte la transfobia concretamente en los centros educativos que luego se ve reflejada en otros ámbitos al no ser erradicada a tiempo.

Asimismo, tal y como De Toro (2015) afirma, la falta de conocimientos con respecto a las diversidades afectivo-sexuales y sexo-genéricas es una de las causas por las que realmente no se hable de temas relacionados con estas de manera abierta en los centros educativos o en las escuelas, es decir, es algo que se sigue considerando tabú y, por esta razón el alumnado que no entra dentro de lo que se conoce como “normatividad” ya sea por su orientación sexual o por su identidad, terminan teniendo un sentimiento de culpa, comparándose con el resto de compañeros y compañeras, con una baja autoestima y un pésimo autoconcepto de ellos o ellas mismas. Pero, esto no es lo más grave, ya que incluso pueden llegar a automutilarse, abusar de sustancias perjudiciales para la salud y, por último, intentar suicidarse cuando alcanzan la adolescencia debido también a la ausencia



de apoyo y los estereotipos y prejuicios que sus mismos compañeros y compañeras y el profesorado tienen, entre otras razones (Nosedá, 2012).

Todo esto ha hecho que me replantee si verdaderamente lo que se conoce como escuela inclusiva en la actualidad se cumple, puesto que realmente creo que, en cuanto a religiones, etnias, etc., sí que se puede apreciar un mayor respeto y aceptación en los centros educativos, pero, ¿se tienen en cuenta las diversidades afectivo-sexuales o sexo-genéricas para que en las escuelas o institutos todo el mundo, sin ninguna excepción, tenga cabida y se luche por dar respuesta a sus necesidades? Pienso que actualmente hay un gran desconocimiento generalizado y eso repercute tanto en la formación del profesorado como del alumnado y por ello no se contemplan las diversidades más allá de una religión, o una etnia, lo que provoca que todas aquellas personas que salen de la heteronormatividad se encuentren en desventaja frente al resto, puesto que lo ideal sería formar íntegramente a todo el mundo para así erradicar las injusticias, las discriminaciones y las desigualdades, en este caso, a las que se ven sometidas las personas de la comunidad LGTBQI+.

Asimismo, tal y como afirma Pichardo et al. (2013) la formación en diversidades debe comenzarse desde edades tempranas, puesto que, de esta manera, se conseguiría que se consideraran dichas diversidades como algo que enriquece, que educa y que sirve para mostrar respeto hacia la versatilidad de los seres humanos, no como un obstáculo. Por esto y por todo lo dicho hasta ahora, queda claro que es necesario primero, averiguar el conocimiento, el ideario y las sensaciones que tienen el alumnado para, posteriormente, poder formarlos en materia de diversidades sexo-genéricas y afectivo-sexuales con el objetivo principal de tratar de erradicar todas aquellas acciones que conlleven una discriminación por razones de género, identidades, orientaciones y sexualidades a través del respeto y la empatía hacia la comunidad LGTBQI+.

Especificando el tema que mayor peso tiene en este Trabajo de Fin de Máster, la comunidad trans y la transfobia, se debe resaltar que el hecho de ser trans no es algo actual, sino que se trata de un fenómeno del cual se tienen referencias incluso desde el Neolítico, donde las personas que se sentían identificadas con el otro sexo eran consideradas hermanas de los dioses, o el génesis en la Biblia, puesto que, tal y como afirma el mito de Adán y Eva, durante un tiempo que no se encuentra definido, el hombre contuvo a la mujer en su cuerpo, por lo que podría ser la primera androginia atribuida. Pero, también en la antigüedad el sentirse identificado o identificada con el otro sexo y

su posterior transición realmente se consideraba un castigo como es el caso de la antigua Grecia (Gastó, 2006). Fue ya en la Roma clásica cuando se volvió a ver este fenómeno como algo natural, llegando incluso a tener un referente en el Emperador Heliogábalo, el cual se vestía con ropa de mujer y hacía que se refirieran a su persona como Emperatriz, además, exhibía sus pechos y adoraba a la diosa Cibeles (Gojar, Sannier y Toulet, 2008).

Es decir, a medida que ha transcurrido la historia, Cambassani (2003) afirma que según el contexto social y el período o etapa histórica en el que nos situemos, la comunidad trans tal y como la conocemos ahora ha llegado a ser castigada y reprimida o, por el contrario, aceptada y trata con naturalidad, es decir, que su consideración en las sociedades ha ido modificándose con el paso del tiempo, pero, lo que sí se puede afirmar con total claridad es que este fenómeno siempre ha existido, aunque no con el nombre que actualmente se le asigna.

Además, los casos de personas trans se han visto incrementados en los últimos 50 años, llegando incluso a alcanzar un 4,6 por cada 100.000 individuos, aunque estas cifras hacen referencia solo a aquellas personas adultas que ya acuden a las consultas médicas, por lo que ese número realmente es mayor puesto que hay menores u otros adultos y adultas que no se han contemplado en el estudio (Arcelus et al., 2015). Asimismo, puede que este hecho se haya visto influenciado por ser un tema el cual no se suele abordar, es decir, por ser un tema tabú, lo que a su vez ha repercutido en que los y las menores trans no expresen ni sus opiniones ni sus sentimientos (Gavilán, 2016), por lo que aún se encuentran, como se suele decir, “encerrados y encerradas en el armario”.

Por otra parte, tal y como defienden Peixoto, Fonseca, Almeida y Almeida (2012) tras realizar una serie de estudios, se ha averiguado que los jóvenes trans son los que más se ven afectados por los casos de transfobia, sobre todo cuando estos se producen en los centros educativos, ya que en uno de los contextos que más influyen en la formación de su identidad personal. Pero, ¿realmente estas circunstancias se dan por la condición que presentan los menores trans? Como respuesta a esta cuestión y tal y como afirma De Toro (2015) los casos de transfobia en los centros educativos concretamente se deben a los prejuicios, a los estereotipos, a la discriminación y al rechazo que se ven obligados a vivir por parte de sus compañeros y compañeras y el profesorado.

Por todo esto, lo que es de vital importancia es la necesidad de una mayor formación no solo por parte del profesorado, sino del alumnado, para que así el número de casos de

transfobia se vean reducidos y la igualdad fomentada. Por ello, en este Trabajo de Fin de Máster, además de presentar un marco teórico en el que se presenta información acerca de la Teoría Queer, el arcoíris que supone la comunidad trans y la transfobia, se ha realizado una investigación para conocer el ideario, los conocimientos y los sentimientos hacia dicha comunidad por parte del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria y, por último, se presentan una serie de propuestas para que se consiga en los centros educativos una mayor inclusión de las diversidades sexo-genéricas y afectivo-sexuales y se trate de disminuir los casos de discriminación hacia el colectivo LGTBQI+, como son la lesbofobia, la transfobia, la bifobia y la homofobia.

## **2. OBJETIVOS**

Es incuestionable que toda investigación parte y trata de conseguir una serie de objetivos que son aquellos que indican qué se quiere llevar a cabo o qué se quiere lograr. Muchos autores han tratado de definir en qué consiste el concepto de objetivo, por lo que no existe una sola acepción para dicho término. Una de las definiciones que podemos encontrar es la que Ruiz (1999) planteó en su obra “Historia de la ciencia y el método científico” la cual defendía que los objetivos se tratan de una parte principal en los diferentes procesos por los que una investigación pasa, y que, además, lo que se pretende con ellos es buscar el propósito que guiará el desarrollo del estudio. Además, tal y como indica Rojas (1981), deben expresarse con claridad para que así no se produzcan desviaciones durante la investigación y pueden alcanzarse.

Asimismo, dentro de los objetivos encontramos dos tipos, los generales y los específicos. En primer lugar, los generales expresan la conducta global que una persona o personas deben presentar ante un área que se encuentra determinada, la cual podría ser psicomotriz o cognoscitiva, entre otras. Por otra parte, los específicos son descritos de manera analítica y derivados de la conducta mencionada con anterioridad, o lo que es lo mismo, son los diferentes aprendizajes concretos que la persona debe alcanzar con la investigación en cuestión (Salcedo, 2011).

En este Trabajo de Fin de Máster podemos encontrar los siguientes objetivos:

- **Objetivo general:** Conocer las diversas perspectivas y vivencias que tienen los compañeros y compañeras de alumnado trans en los centros educativos, concretamente en la etapa de Educación Secundaria.
- **Objetivos específicos:**

1. Visibilizar las diferentes identidades trans que se encuentran presentes en la sociedad.
2. Fomentar el respeto y la igualdad hacia la comunidad trans.
3. Demostrar la importancia de una mayor y mejor formación en materia trans en el alumnado.
4. Erradicar comportamientos transfobos en centros educativos.
5. Proporcionar una visión más cercana de la relación del feminismo y las identidades trans.
6. Profundizar en la importancia y el papel que tiene la Teoría Queer.
7. Analizar el ideario sobre la comunidad trans que tiene el alumnado de la etapa de Educación Secundaria.

### **3. ESTADO DE LA CUESTIÓN**

A continuación, se procederá a desarrollar la arquitectura conceptual o el marco teórico correspondiente a este presente trabajo para así poder entender los diferentes conceptos relacionados con la Teoría Queer, el arcoíris trans y la transfobia. En primer lugar, en el bloque queda comienzo a la arquitectura conceptual nos acercaremos a la Teoría Queer; luego, hablaremos sobre sus antecedentes y de cómo surgió esta, para así finalizar con las diferentes críticas que se hacen sobre esta.

En la segunda parte de este marco teórico, se profundizará en el concepto “trans” y lo que ello engloba para así realmente conocer de qué se trata este fenómeno. Después, se hará una distinción entre identidad sexual y de género, puesto que son dos aspectos que se deben tener en cuenta a la hora de poner definir de manera aún más específica las identidades trans que existen en la sociedad y, por último, se profundizará en el Feminismo Radical Trans Excluyente, más conocido como TERF.

Ya en el tercer y último bloque que compone la arquitectura conceptual, se trabajará acerca del concepto de transfobia; luego, se pasará a hablar sobre los diferentes tipos de violencia transfóbica que se pueden dar y, para finalizar, nos centraremos en las diversas consecuencias que se producen a causa de la discriminación transfóbica en centros educativos.

Para concluir este apartado, cabe destacar que todo lo que en el marco teórico aparece se presenta tras una búsqueda exhaustiva bibliográfica de la cual se ha podido apreciar que

hay multitud de documentos, revistas, libros, etc. que hablan en relación a los conceptos tratados que son los que vertebran este trabajo.

#### **4. ARQUITECTURA CONCEPTUAL**

El marco teórico o arquitectura conceptual está formada, como se ha mencionado con anterioridad, por tres grandes bloques que son: Teoría Queer, el arcoíris trans y transfobia, en los cuales nos centraremos a continuación:

##### **4.1 Teoría Queer**

En los siguientes subapartados haremos una aproximación hacia qué consiste exactamente la Teoría Queer y lo que ella defiende, además, también se profundizará en los antecedentes y cómo surgió dicha teoría para terminar con algunas de las críticas que se han hecho sobre ella.

###### *4.1.1 Acercándonos a la Teoría Queer*

La Teoría Queer se trata de un fenómeno que no ha sido siempre considerado de la misma manera en la que se encuentra en la actualidad. Por esta razón, antes de intentar hacer una aproximación a su definición, es conveniente tener en cuenta los cambios etimológicos que se han producido con respecto al concepto queer, ya que, tal y como afirma Norton (1997) al saber que la palabra inglesa queer significa “extraño” dicha expresión se comenzó a usar de forma peyorativa hacia las personas homosexuales haciendo que incluso obtuviera otro significado, el de “sentirse enfermo”.

Una de las encargadas de tratar de definir a qué hacía referencia el término queer fue Kosofsky (1993) en su libro *Tendencias*. Dicha autora defendía que dicha palabra significaba “across” y que, además, procedía de una raíz indo-europea que, derivando en latín terminaría haciendo referencia a torcer o retorcer. Al mismo tiempo en alemán resultaría el adjetivo o verbo “quer” el cual traduciéndolo al español tenemos transversal o atravesar y, por último, en inglés daría lugar al adverbio “de lado a lado”. Además, cabe destacar que a pesar de la tendencia de este significado hacia lo “posicionado de manera extraña” realmente se desconoce si se puede asociar con certeza esta expresión con las diferentes identidades o las tendencias o comportamientos sexuales considerados “no normativos” (Córdoba et al., 2005).

No es hasta el siglo XX cuando se hace uso de la palabra queer de manera menos peyorativa, ya que se define como un código perteneciente al colectivo homosexual. Esto

lo podemos ver en las palabras de Chauncey (1994): “Hacia la década de 1910 y 1920, los hombres que se identificaban como diferentes a otros hombres fundamentalmente en base a sus intereses homosexuales más que por su estado de género afeminado, se auto denominaban con frecuencia queer” (p.101).

Ya incluso en la actualidad, es muy difícil encontrar una definición concreta incluso en el Diccionario de Oxford acerca del vocablo queer, es decir, su significado se podría considerar inestable. Pero, lo que puede resultar más curioso es el hecho de que entre sus acepciones aún se puede encontrar la de “encontrarse enfermero o indispuerto” aunque esté en desuso. En definitiva, queer sigue haciendo referencia a lo que no encaja en ningún sintió, a lo extraño, lo que provoca que se sitúe de manera transversal en categorías convencionales, es decir, no existe un concepto simple o específico en el que se puedan situar las diferentes conductas, deseos, etc. (Córdoba et al., 2005). Esto es algo que se puede ver resumido en las siguientes palabras de Hall (2003):

En este sentido, todos somos queer, si lo admitimos sencillamente de esta forma. Todos nos situamos transversalmente si ponemos en evidencia y rechazamos algunas de las consoladoras mentiras que se han dicho sobre nosotros y que nos contamos a nosotros mismos. (p.13)

Pasando ahora a la definición en sí de Teoría Queer, parece ser que no se ha logrado alcanzar un acuerdo en relación a dicha acepción de manera precisa, es decir, que diferentes autores y autoras con el paso del tiempo han ido aportando nuevas definiciones o rectificando las anteriores. Es el caso, por ejemplo, de Koestenbaum (1991) el cual expresó lo siguiente:

La incertidumbre sobre el significado de la palabra le ayuda a designar un conocimiento incompleto: queer significa una duda punzante, las sensaciones de tambaleo entre dos interpretaciones o una vacilación que señala el horror que procede de no ser capaz de explicar una dualidad asombrosa. (p.147)

Pero, no solo fue Wayne Koestenbaum el que se pronunció con respecto a la definición de la teoría en cuestión, también Doty (2000) afirmó:

Queer puede apuntar ahora hacia cosas que desestabilicen las categorías existentes, mientras que ella misma está convirtiéndose en una categoría: pero una categoría que se resiste a una definición fácil. Es decir, nunca podemos saber a qué se está refiriendo

alguien exactamente solo desde la etiqueta queer, excepto cuando sea algo no categórico o no normativamente posicionado. (p.8)

Sí es cierto que, tal y como se profundizará en el apartado siguiente de este trabajo, fue Teresa de Lauretis quien utilizó por primera vez el concepto de Teoría Queer en 1991, pero, incluso ella misma en 1994 se retractó de lo que había pronunciado y defendido puesto que este había pasado a ser un concepto vacío, ya que su uso se transformó en algo comercial. Esto lo podemos ver en las siguientes palabras de Lauretis (1994):

En cuanto a la Teoría Queer, mi insistente especificación “lésbico” puede considerarse mejor como tomar distancia de lo que – dado que la propuse como una hipótesis de trabajo para los estudios de Gays y Lesbianas en esta misma revista – se ha convertido rápidamente en una criatura conceptualmente vacía de la industria editorial. (pp.2-3)

Tras las afirmaciones de estas autoras, podría afirmarse que realmente no existe una definición concreta para lo que es la Teoría Queer. Sin embargo, Jagose (1996) presenta una definición que puede que sea la más extendida en la actualidad. En ella defiende que dicha teoría se centra en las diferencias entre género, deseo y sexo, de manera que además de dar cabida a lesbianas y gays, también se incluyen diferentes identidades como son el transexualismo, el travestismo, el hermafroditismo, etc., incluso llegando a poner en cuestión los conceptos de hombre y de mujeres, puesto que se ha demostrado la imposibilidad de que se considere cualquier sexualidad como algo “natural”.

En definitiva, se podría decir que de lo que se encarga la Teoría Queer es de difuminar las diferentes categorías que entran dentro de la heteronormatividad sexual, y, además, no trata de crear un tipo de sexualidad nueva, natural o ideal puesto que en ella se defiende que la sexualidad nace realmente de un discurso (Turner, 2000). Esto es así ya que, por ejemplo, esta teoría guarda un margen de separación con la política lesbiana y gay desechando “lésbico” y “gay” como categorías en las que se encuentran diversos sujetos, puesto que si afirmamos a dichas personas estaríamos “marginando” a otras que no encajan de manera perfecta (Kirsch, 2000).

Pasando ahora al método del que hace uso la Teoría Queer, se podría deducir de las definiciones aportadas que dicho método tiene un claro componente deconstructivo. Pero, ¿qué es realmente la deconstrucción? Se podría definir como un análisis social acerca de qué, quién y por qué se crea un texto, por lo que finalmente lo que se analiza es qué se dice y qué no por medio del lenguaje empleado, la estructura, la forma o el estilo de dicho

texto. Además, si se habla concretamente de la teoría en cuestión, a través de dicha deconstrucción lo que se pretende es destapar la falsa “estabilidad” en relación a las identidades, los géneros y los sexos, de manera que lo que se produce es una expansión de la teoría desde una visión específica lesbiana y gay hacia un “arcoíris” de diversas posiciones inestables y múltiples (Córdoba et al., 2005).

Por tanto, según Córdoba et al. (2005) se hace uso de la Teoría Queer para poder describir multitud de posiciones consideradas “no normativas” yuxtapuestas una a la otra sin ser categorizada en relación a las diversas orientaciones sexuales (lesbianas, gays, bisexuales, etc.). Asimismo, se debe resaltar que dicha teoría entra dentro de la descripción de aquellas expresiones de género que tampoco son normativas, es decir, que presenta un interés acerca de las cuestiones que pertenecen, o no, a la heterosexualidad y que, además, no están definidas como lésbica, gay, bisexual, transgénica o transexual, sino que podrían hacer referencia no solo a una, sino a más de dichas categorías de manera confusa o sin coherencia.

Es decir, se podría entonces decir, de forma muy resumida, que la Teoría Queer lo que lleva a cabo es un cuestionamiento sobre la sexualidad que dominaba y domina aún en la actualidad, la cual se ampara en categorías puramente binarias, además de mutuamente excluyentes. Asimismo, estas categorías no solo se basan en el sexo, sino también en la orientación sexual, entre otros aspectos. Sin embargo, aunque esta teoría cuestione todas las categorías existentes, no busca eliminarlas, sino construir otras diferentes y defender el derecho a no estar obligados ni obligadas a encasillarnos en ninguna de ellas, ya que las identidades de las personas se encuentran en constante cambio o movimiento, no se mantiene estable (Sierra, 2009).

Por último, para concluir este apartado y hacer que los aspectos trabajados acerca de lo que defiende la Teoría Queer queden expuestos de manera aún más clara, se enumerarán las diferentes afirmaciones que vertebran dicha teoría. Por ello, según Rendón (2008) sus puntos nodales son los siguientes:

- El género es fruto de una construcción social, por lo que lo que se considera masculino o femenino se trata de apariencias conductuales culturales.
- El género es considerado una representación, y, al tratarse de una construcción, también puede verse afectado por la deconstrucción.



- El sexo también es un producto sociocultural, al igual que el género, por lo que realmente no tendría que haber una distinción entre los dos conceptos.
- Las identidades de las personas se encuentran en movimiento constante, no se mantiene estable, muta, por lo que no se pueden encasillar en una etiqueta puesto que esto puede cambiar en algún momento.
- No se debe etiquetar a las personas, puesto que ser queer no tiene porqué implicar presentar una orientación sexual o una identidad de género o sexual concreta y determinada.
- La Teoría Queer presenta una crítica acerca de la “normalización”, puesto que esta última provoca que se transmitan determinados tabúes culturales, lo que finalmente desemboca en la eliminación, supresión u ocultación de la diversidad en cuanto a las identidades.

#### *4.1.2 El nacimiento de la Teoría Queer*

Durante el siglo XX fueron muchas las perspectivas, teorías y métodos los que han intentado explicar la relación o los vínculos existentes entre el poder (social, político, económico, etc.) y el conocimiento. Entre algunas de esas perspectivas se encontraban el poscolonialismo, el posestructuralismo, el posfeminismo o la Teoría Queer (Berranquero y Sáez, 2011). Asimismo, para comprender realmente el origen de esta última teoría, que es la que compete a este presente trabajo, se debe poner de manifiesto las raíces tanto sociales como políticas de donde surgió.

En los años 80 se produjeron dos grandes acontecimientos que fueron claras influencias para la Teoría Queer. En primer lugar, la crisis del sida, puesto que es cuando se detecta esta nueva enfermedad y se le asocia a la comunidad gay, puesto que los primeros casos y una rápida propagación se dan entre miembros de dicho colectivo, hecho que se utilizó como propaganda homofóbica. El segundo gran hecho fue la crisis producida en el seno de los diferentes movimientos feministas, puesto que algunas voces llegaron a alzarse por su descontento ante una segregación hacia grupos determinados de mujeres como las lesbianas, las negras, las transexuales o las féminas de clase social baja (Córdoba et al., 2005).

Por otro lado, si profundizamos en las principales fuentes de inspiración de la Teoría Queer, encontramos a Michel Foucault el cual defendía que el poder realmente no se trata de una entidad fija o inamovible que pueda aplicarse sobre la ciudadanía a través de una

jerarquía, sino que es red de diversas relaciones en cuanto a discursos o prácticas que forma parte de todo el espacio social y a todos los sujetos sin excepción. Además, dicho autor afirma que el sexo no es una realidad reprimida, sino un producto que nace de diferentes saberes y, al mismo tiempo, un objeto de conocimiento el cual es extraído de los sujetos a través del discurso por medio de la psicología, los medios de comunicación, la medicina, etc. (Foucault, 1978).

Además, otro concepto del mismo autor que influyó en los estudios queer fue el de biopoder o biopolítica, puesto que este estaba relacionado tanto con los procesos de exclusión como con el racismo. Esto es así ya que cuando surgió lo que se conoce como biopolítica se produjo que el racismo se implantara de manera radical en los diferentes Estados, por ello se podría afirmar que fue el poder en el que se encargó de todos los aspectos de la vida de las personas, y que, además, todo lo que señala a los humanos como especie es considerado como objeto de un nuevo conocimiento o saber (Foucault, 1996). Asimismo, la influencia que tuvo dicha biopolítica también se vio relacionada con el *Manifiesto Cyborg* escrito por Donna Haraway (1989), el cual podría verse como un punto de inflexión con respecto a la repolitización de lo que se consideraba lo femenino, lo animal o lo natural.

Sin embargo, no fue solo Michel Foucault quien proporcionó ciertas bases a la Teoría Queer. Dichos estudios aparecieron y tuvieron su origen, como se puede apreciar tras lo mencionado con anterioridad, en un contexto sociopolítico bastante complejo en Estados Unidos. Además de surgir de las teorías sobre la sexualidad de las que ya se ha hablado, también una parte de la base de la que nació la teoría en cuestión fueron los descubrimientos acerca de la tolerancia acerca de la homosexualidad a lo largo de la historia, concretamente desde la Antigüedad hasta la Alta Edad Media (Boswell, 1980); asimismo, el artículo presentado por Adrienne Rich (1996) en el que se trabajaba acerca de lo que se conocía como heterosexualidad obligatoria y la existencia del lesbianismo y las pruebas o evidencias arqueológicas sobre los comportamientos homosexuales en la antigua Grecia (Dover, 1980) fueron clave en el nacimiento de la Teoría Queer.

En cuanto a los estudios de género, es evidente que, en cierto modo, han sido relacionados de manera muy estrecha con la Teoría Queer, ya que ambos presentan un discurso sobre las identidades haciendo uso de una reformulación de las transformaciones en cuanto a la identificación y diferenciación de la sexualidad (Fonseca y Quintero, 2009). Por ello, Judith Butler (2000) fue una gran influencia tanto para las teorías feministas como para

los estudios queer, ya que esta autora propuso una concepción del género como algo imitativo y representativo. Es decir, Butler (1990) presenta una definición de género como la repetición que imita, de manera constante, la fantasía que componen las diversas significaciones de forma encarnada. Esto se puede apreciar en las actitudes que han sido criticadas, como, por ejemplo, las conductas “femeninas” o amaneradas que pueden presentar algunos transexuales o gays (Fonseca y Quintero, 2009).

Asimismo, para Butler (2000) cualquier categoría que haga referencia a la identidad hace que el erotismo se vea controlado, por lo que no se ve como algo liberado. Por ello, consideró que las etiquetas “gay” y “lesbiana”, por ejemplo, fueron creadas por la necesidad de que un sector oprimido se viera representado, por lo que, en cierta medida, sigue los mismos pasos en su discurso que siguió Foucault, el cual defendía que hablar de “homosexualidad” no es más que una prolongación, una extensión de lo que podríamos considerar el discurso homofóbico (Fonseca y Quintero, 2009).

Además de las diferentes autoras y autores que influyeron o formaron parte del surgimiento de la Teoría Queer, se debe hacer especial mención también a las aportaciones que hicieron otras autoras, como, por ejemplo, Monique Wittig. Dicha autora, en alguna de sus obras más influyentes intenta hacer ver que el sexo es una categoría política que ha sido establecida de manera cultural. Además, pone de manifiesto son los discursos científicos, sociales o políticos los que realmente se encargan de establecer la heteronormatividad en todos los ámbitos, como el género o el sexo, entre otros (Wittig, 1992/2005). Asimismo, la relevancia de las grandes aportaciones que Wittig hace a la Teoría Queer se basan, sobre todo, en el interés que presenta por la supresión de las categorías “mujer” y “hombre” (Guijarro, 2006).

Por otra parte, otra autora muy influyente en el nacimiento de la Teoría Queer y su desarrollo fue Gayle Rubin, la cual definió la relación e implicación que tienen el sexo y el género en el término de sistema sexo-género. Este último fue definido por la autora como un conjunto de medidas o acuerdos por lo que una sociedad convierte la sexualidad biológica en simples productos de la actividad de los seres humanos y, además, dichas necesidades sexuales transformadas se ven satisfechas (Rubin, 1975). Años más tarde, Rubin (1989) defiende que el género es una construcción social que ha provocado la opresión de las mujeres y, también, que la sexualidad son los comportamientos o actos sexuales, por lo que ambos conceptos deben ser diferenciados.

Siguiendo con la línea de las grandes influencias que ha tenido la Teoría Queer, se debe hacer también mención a Anne Fausto-Sterling. Dicha autora defendía que la materialidad corporal también se trata de un producto social, lo que conlleva que las diferentes posibilidades biológicas que dan inicialmente tanto en niñas como en niños parten de la misma base, es decir, son iguales, pero es el discurso social el que pone en relieve las “diferencias” que existen entre ellos (Fausto-Sterling, 1994). Es decir, se podría afirmar que lo que la autora expuso es que el binarismo que existe entre sexos es algo que se ha creado de manera social, por lo que se produce una categorización. Asimismo, en una de sus obras más conocidas, titulada *Cuerpos sexuados*, podemos ver como ya en el primer capítulo la autora plantea diferentes duelos como el de hembra / macho o sexo psicológico / sexo fisiológico, pero, no solo esto, puesto que además hace hincapié en el problema sobre las orientaciones sexuales (concretamente la heterosexualidad y la homosexualidad) y las identidades sexuales. Lo que sí se debe tener en cuenta es que, la autora, en todo momento, defiende una negación ante dichos dualismos (Fausto-Sterling, 2006).

En cuanto a la Teoría Queer en España, son varias autoras las que han trabajado sobre ella, por ejemplo, Elvira Burgos la cual defiende que tanto dicha teoría como la feminista se basan en lo expuesto por Monique Wittig o Foucault, entre otros, puesto que son textos lúcidos y sabios en los que se pueden encontrar multitud de fuentes de inspiración en los que se basan sus argumentos. Además, señala que las obras de Butler son las que abogan por proporcionar una legítima entrada filosófica a los temas relacionados con las identidades, los placeres, las sexualidades o los cuerpos (Burgos, 2007).

Por otro lado, en una entrevista realizada por Patricia Soley-Beltrán y Beatriz Preciado a Judith Butler, vemos como se afirma que con la Teoría Queer se pretendía continuar hablando de feminismo, pero a través de maneras que despertaban aún más el interés de dicha cuestión. Además de esto, aunque se abordan otras cuestiones como son la transexualidad, la proliferación de determinadas prácticas sexuales, la materialidad del cuerpo, etc., también se muestra la preocupación que la autora tiene ante los casos de suicidio y depresión en la juventud queer, además del hecho en el que las personas queer necesitan cuidados o asistencia médica y, la mayoría, no cuentan con ello pues se encuentran, con respecto a la política, en una situación ilegítima (Soley-Beltrán y Preciado, 2007).

Por último, entre las autoras españolas que han formado parte de la teoría sobre la que se está profundizando en este trabajo se encuentra Gracia Trujillo. Dicha autora defiende que la crítica queer y el cuestionamiento que esta presenta sobre las identidades excluyentes y fijas, además de las diversas relaciones de poder que se pueden encontrar dentro de dichas identidades han sido cruciales en los cambios producidos con respecto a la construcción de los sujetos políticos en la lucha feminista. Asimismo, señala que uno de los mayores logros del movimiento queer es el haber cuestionado el coste que se asocia con el uso de las diferentes identidades con unos conceptos que no están basados ni en la inclusión ni en la democracia, por lo que, bajo su punto de vista, lo que la política queer ha logrado es revitalizar al feminismo como tal (Trujillo,2009).

#### *4.1.3 Críticas hacia la Teoría Queer*

Como se ha podido apreciar, dentro de la Teoría Queer el sujeto es el objeto de atención, es decir, es el centro del problema. Por esta razón este apartado se centrará en reflexionar acerca de los temas relacionados con las críticas que han podido plantear con respecto a dicha teoría, en concreto en relación al placer como centro de la teoría, la construcción o deconstrucción del sujeto o los desafíos de la alteridad.

Autoras como Judith Butler defienden que identificar la Teoría Queer con la flexibilidad con respecto al género pone de manifiesto que realmente no se entiende de manera correcta ni la creación ni las bases sobre la que se erige esta. Esto se produce ya que se podría llegar a pensar que no existen límites, por lo que esto conllevaría a deducir que, si no existe un núcleo inamovible, algo que no se puede cambiar, no sería posible que se dieran cambios en las personas, ya que no existirían (Chomalí, 2008). Pero, es Butler (2008) quien se encarga de racionalizar este problema, ya que para ella el sujeto homosexual, transexual o heterosexual no es una persona que lo sea por una verdad interior que lo determine así, sino que es algo que se va materializando a través de un discurso que es el que lleva a los sujetos a preguntarse por su identidad.

Otra crítica que se hace en relación a la Teoría Queer está enfocada en lo que en términos queer significa el placer, puesto que para dicha teoría experimentar el propio placer se toma como base, por lo que la problemática reside en tratar de alcanzar una existencia más placentera con respecto a nosotros mismos. Asimismo, el peligro que pueden presentar los placeres se encuentra en el vacío del propio placer que desencadena en que los sujetos lleguen a trabajar sus cuerpos de forma hedonista, algo que se ve también

influido por el culto al cuerpo que hace la sociedad (Henríquez, 2011). Además, Rabinow (1996) señala que la problemática real es que lo queer estar provocando, sin ser consciente la sociedad de ello, de una transformación hacia lo biosocial, lo que conllevaría a que emergiera un pensamiento centrado en el discurso médico y físico en el que se defienden determinados criterios con respecto a la eficacia física, la juventud, la salud o la estética de la imagen y se asumen una serie de contenidos moralizantes que dotan de criterios que conllevan una cierta discriminación entre los sujetos o individuos.

La última de las críticas que ha recibido la Teoría Queer en la que se profundizará en este apartado tiene que ver con el supuesto anarquismo que se encuentra implícito en ella. Algunos autores, como por ejemplo Jamie Heckert, dicha teoría tiene una característica muy clara, que es anarquista, ya que tiene en común con el anarquismo que lo ideal sería vivir sin autoridades a las que no se les pueda cuestionar, sin reglas o sin relaciones en la que haya una parte dominante. Asimismo, también es criticada la falta de compromiso que tiene la Teoría Queer con respecto a las iniquidades o injusticias sociales ya que se centra sobre todo en darle una mayor relevancia a la performatividad, además de darle también un gran énfasis en la individualidad frente a la comunidad (Heckert, 2009).

Frente a esto, Henríquez (2011) defiende que para evitar que esto pase, lo queer debería considerarse y presentarse como una teoría interseccional, ya que esto conllevaría a que este tipo de teoría no solo luchara para erradicar la discriminación por motivo de identidad de género u orientación sexual, sino que, desde una perspectiva más general, también se incluyeran otras maneras de discriminación. Siguiendo con esta línea, Darren Rosenblum afirmó que los sujetos que se presentan como queer sufren a diario no solo discriminaciones homofóbicas, sino racismo, misoginia, segregaciones de tipo económica y social, entre otras (Rosenblum, 1994), lo que, en definitiva, pone de manifiesto la necesidad de lo defendido anteriormente por Alfonso Henríquez.

Para concluir este apartado, Rosenblum (1994) afirma que la Teoría Queer se trata de una ética en la que el ser humano es aceptado en todo su esplendor o riqueza por lo que se forma a la misma vez un continuo correspondiente al plano general que lucha en contra de los diferentes sistemas que no permiten hacer de la vida algo que debe considerarse una experiencia liberadora. Por ello, lo queer realmente tiene sentido si se identificara con, además de la homosexualidad, con los diversos intentos de resistencia de todos los sujetos que presentan diferentes condiciones, sexos u orientaciones.

## 4.2 El arcoíris trans

Este bloque de la arquitectura conceptual está centrando, tal y como su propio nombre indica, en lo que abarca la comunidad trans. En primer lugar, se profundizará en el concepto trans propiamente dicho, concretamente en qué consiste y las características que puede presentar. Por otro lado, se hará una distinción entre identidad sexual e identidad de género basándonos en el sistema sexo-género propuesto por Judith Butler que ya ha sido mencionado con anterioridad. Y, para finalizar, se hará mención al Feminismo Radical Trans Excluyente, más conocido por sus siglas, TERF.

### 4.2.1 Concepto “trans”

Para empezar, se debe resaltar que han sido muchas las personas que han tratado también de definir concretamente en qué consiste tanto la transexualidad como el transgenerismo. Por ello, se va a presentar algunas de esas definiciones, las características que presentan ambos fenómenos, cómo han sido considerados, etc. Además, se usará el término trans haciendo referencia a lo que abarca la comunidad, haciendo especial hincapié en el transgenerismo y la transexualidad. Asimismo, también cabe resaltar que en dicha comunidad también se contempla el ser travesti, es decir tanto a los drag kings (mujeres que se visten de hombre) como a las drag queens (hombres que se visten de mujer), aunque tal y como Rubio (2009) los define, son individuos que no sienten rechazo hacia su propio cuerpo ni necesitan modificarlo, por lo tanto, no son personas que tengan conflictos con su identidad sexual, sino que utilizan la indumentaria del sexo opuesto.

El transexualismo, la transexualidad o el trastorno de identidad de género o de identidad sexual son términos que hacen referencia a lo mismo, es decir, se trata de sinónimos que dan nombre a un malestar extremo o disforia de género con respecto al sexo asignado al nacer o sexo biológico (Gómez, Esteva y Bergero, 2006). La primera definición de transexualismo se presentó en 1953 por Harry Benjamín, el cual defiende que se trata de una asociación entre la “normalidad biológica” y la idea o convencimiento de que realmente se pertenece al sexo opuesto, por lo que esto conllevaría al sujeto transexual a desear cambiar de sexo (Benjamín, 1953).

Asimismo, la transexualidad o transexualismo se suele manifestar puesto que el sujeto presenta una identificación tanto persistente como intensa con el sexo opuesto, por lo que se origina un pensamiento y un sentimiento de que existe una inadecuación con el sexo biológico con el que se nace, además de un deseo también permanente por vivir y

ser tratado como persona perteneciente al sexo con el que se siente identificado. Igualmente, otro aspecto que debe ser resaltado es que la gran mayoría de personas transexuales refieren el comienzo dichos pensamientos de discordancia desde edades muy tempranas (Becker y Kavoussi, 1996; De Toro, 2015; Salín-Pascual, 2015).

Por otra parte, podemos encontrar otras definiciones del concepto de trans, como por ejemplo la que defiende la American Psychological Association (2011), la cual expone que las personas transgénero son aquellas que presentan una identidad o expresión de género que no guarda concordancia con el sexo asignado al nacer, lo que se conoce como sexo biológico. Por esta razón, se dice que realmente “transgénero” sería el vocablo adecuado para hacer referencia al colectivo, puesto que la transexualidad se refiere a un término del discurso médico el cual está relacionado con una enfermedad o patología debida a una crianza y a una educación deficiente durante la infancia.

Con respecto a las posibles causas que provocan dicha discordancia entre el sexo biológico y el sexo con el que se sienten identificadas las personas trans, Herrero y Díaz (2009) defienden que, aunque no se haya podido averiguar el origen concreto de este hecho, los estudios realizados desde diferentes perspectivas y visiones (biológica, psiquiátrica, social, etc.) han puesto de manifiesto los diversos efectos y consecuencias que la transexualidad o el transgenerismo conlleva, por lo que han arrojado luz verde para que se pueda intervenir con respecto a ellos.

Volviendo a lo anteriormente mencionado, aunque la gran mayoría de las personas trans comiencen a ser conscientes de la discordancia entre su sexo natural y el sexo con el que se identifica en la infancia puede no darse así. Por ello, Person y Ovesey (1974) crearon una categorización para así poder distinguir los casos en función de la edad en la que aparecía dicha desavenencia y, aunque actualmente está en desuso, sí que orienta a los profesionales sobre el pronóstico. En dicha clasificación se puede encontrar el transexualismo primario o core, en el que se incluye a las personas que han presentado cambios con respecto a su identidad de género desde la etapa infantil y, por otra parte, el transexualismo secundario en el que se incluyen a las personas que se identifican con el sexo opuesto de manera gradual y tardía, sobre todo, en las primeras etapas de la edad adulta.

Tras esto, cabe decir que no solo se hace una distinción entre las personas trans por la edad a la que comienzan a manifestar la discordancia con su sexo biológico, sino que, tal



y como señala Sánchez (2016) es importante diferenciar a las personas transgénero de las transexuales, aunque algunos autores y autoras tomen ambos términos como sinónimos. Para ello, Coll-Planas (2009) afirma que los transgéneros, aunque defiendan que no existe una concordancia entre su género y su sexo biológico, no sienten el deseo ni la necesidad de hacer transformaciones en sus cuerpos a través de tratamientos hormonales o quirúrgicos. Además, este autor también pone de manifiesto que, aunque una persona transexual no se haya intervenido sí que mantiene un deseo persistente por llevarlo a cabo. Asimismo, esta idea es compartida por Soley-Beltrán (2009) tal y como expresa en las siguientes palabras refiriéndose a las personas transexuales: “aquella persona que interfiere en su cuerpo a nivel hormonal y/o quirúrgico con el fin de convertirse en un sexo diferente” (p.265).

Otro aspecto que es de gran relevancia con respecto a las personas trans es que estas han sido consideradas, hasta hace muy pocos años, como si presentaran una anomalía o un trastorno psiquiátrico, tanto de identidad de género como de salud mental. Esto ha provocado que, como se hablará en el bloque destinado a profundizar en la transfobia, se discrimine a las personas trans puesto que, además de esta idea errónea de patologizar a los individuos que pertenecen a la comunidad trans, las ideas preconcebidas que se tiene sobre los géneros juegan en contra de lo que el concepto “trans” defiende, ya que se cuestiona que el nacer mujer u hombre no implica sentirse como tales (Rubio, 2009).

Actualmente, la discordancia que se produce en las personas trans se encuentra recogida en manuales diagnóstico tales como la CIE y el DSM con el nombre de disforia de género (American Psychiatric Association, 2014), sin embargo, dentro de los trastornos de identidad sexual se denomina transexualismo (Organización Panamericana de la Salud, 1994). Igualmente, dichas clasificaciones tienen en común los aspectos básicos correspondientes a las personas trans, es decir, defienden que consisten en una diferenciación entre el desarrollo de un sexo físico, biológico, y el identificarse con un género y su construcción social contraria a su sexo al nacer (Sánchez, 2016).

En definitiva, diferentes autores y autoras como Preciado (2003) también defienden que las personas transexuales y transgénero son el resultado de una patología psiquiátrica, como pueden serlo la depresión o la esquizofrenia entre otras, lo que provoca que se siga considerando a dichos individuos e individuosas como enfermos y enfermas mentales y, a su vez, conlleva a que se estigmatice y se tenga una visión o una perspectiva muy sesgada acerca de la comunidad trans. Sin embargo, Missé y Coll-Planas (2010) tras realizar un

determinado estudio, han puesto de manifiesto que se ha observado que la crítica frente a la patologización de las personas trans, puesto que se mencionado con anterioridad se ha etiquetado como trastorno psiquiátrico, se ha visto incrementada, además de los criterios y procesos médicos que se deben llevar a cabo para poder obtener un certificado en el que dichas personas son diagnosticadas con un trastorno mental.

Por ello, siguiendo a Sánchez (2016), tanto la Red Internacional por la Despatologización Trans y los movimientos LGTB participan activamente en una lucha para tratar de conseguir que se retire la transexualidad o el transgenerismo como una patología o enfermedad de los diferentes manuales de enfermedades psiquiátricas o mentales. Pero no solo para esto, sino para transformar el ámbito biomédico para que así el sistema de salud les atienda como usuarios y usuarias, no como personas enfermas y, de esta manera, cambiar también el discurso médico sobre las personas pertenecientes a la comunidad trans.

Por último, también se debe destacar que según Castelar (2008) la Teoría Queer, de la cual se ha hablado con anterioridad, sirve también como una perspectiva o un enfoque menos biomédico para hablar sobre el fenómeno trans, puesto que, como ya se ha podido apreciar, es un término del que se hace uso para tratar de definir a las personas que no encajan dentro de la norma heteronormativa tan presente en la sociedad. Asimismo, lo queer al evitar tanto la focalización como las etiquetas en identidades fijas hace que se dejen de invisibilizar las diversidades sexo-genéricas en las cuales se encuentran inmersas la comunidad trans (Steilas LGTBIQ Taldea, 2015).

#### *4.2.2 Identidad sexual vs. identidad de género*

Para comprender mejor aún mejor en qué consiste tanto la Teoría Queer de modo general como las identidades trans concretamente, se profundizará en este apartado del trabajo en la diferencia entre los términos sexo y género; el origen del sistema sexo-género, el cual ya ha sido mencionado con anterioridad en palabras de Judith Butler y, por último, se hará una distinción entre la identidad sexual y la identidad de género.

En primer lugar, se presentará el concepto de sexo, que, siguiendo a García (2011) la define como una condición biológica en la que el sujeto cuenta con determinadas características orgánicas, corporales y físicas naturales, o lo que es lo mismo, con las cuales se nace, y, además, esto hace que se establezca si la persona pertenece al sexo femenino o masculino; es decir, el sexo podría definirse como una construcción que tiene

su origen en lo biológico. Asimismo, la autora define el género como una construcción social en la que sus particularidades o características se han definido por medio de la cultura, la historia, la sociedad, la educación, etc. lo que conlleva a que se den determinados comportamientos preconcebidos que diferencian lo masculino de lo femenino y cómo debe ser cada uno.

Además, el origen del término género no surgió realmente hasta el año 1955 de la mano de John Money y Anke Ehrhardt (1955/1982) que propusieron una distinción entre el sexo natural o biológico y el género como rol, llamando a este último “rol de género” o “gender role” para de esta manera definir las actitudes y comportamientos que han sido socialmente asignados tanto a las mujeres como a los hombres distintivamente. Años más tarde, Money junto con Patricia Tucker profundizaron en el hecho de que la adquisición de dicho papel de género se produce mediante procedimientos semejantes a los que intervienen en la adquisición del lenguaje (Money y Tucker, 1976).

Por otra parte, siguiendo a Aguilar (2008), el sistema sexo-género se puede definir como el conjunto de formas de relación que han sido establecidas entre mujeres y hombres en las diferentes sociedades. Asimismo, la autora defiende que en las sociedades occidentales que encontramos en la actualidad sigue vigente un sistema sexo-género en el que se proyecta una relación de desigualdad de poder entre mujeres y hombres. Pero, es realmente la autora Gayle Rubin quien propone la primera definición del sistema sexo-género. En ella, Rubin (1975) lo define como un sistema de relaciones sociales en el que transforma la sexualidad natural o biológica en productos de la actividad de los seres humanos y en el que, además, se pueden hallar las diversas necesidades sexuales que han sido especificadas a lo largo de la historia.

A pesar de todo esto, es realmente en 1949 cuando Simone de Beauvoir en *El segundo sexo* establece la diferencia entre sexo y género y, además, defiende que los hombres y las mujeres no son producto de una construcción biológica, sino que, por el contrario, se trata de un fenómeno cultural (De Beauvoir, 1949). Asimismo, estas afirmaciones se vieron claramente afectadas cuando Judith Butler impugnó la categoría del género y suprimió la distancia que la separa con el respecto al sexo, ya que afirmó que el dimorfismo sexual fue establecido para que sirviera de criterio de diferenciación (Aguilar, 2008), lo que dio paso, como se ha podido apreciar, al origen de la Teoría Queer.

Pasando ahora a la diferencia existente entre identidad de género e identidad sexual, se tratará de definir ambos. De este modo, siguiendo a Barrios (2011), la identidad de género se trata del grado en el que cada sujeto se identifica como femenina, masculina o una combinación de las dos. Es, en definitiva, el conjunto de referencias construido con el paso del tiempo que hace que las personas puedan organizar y crear un autoconcepto con respecto a su género y su sexo, es decir, la identidad de género establece la manera en la que el ser humano experimenta el género al que corresponde o se siente identificado. Asimismo, Atienza (2015) también lo define como el sentimiento de ser mujer u hombre, lo que conlleva aceptar determinadas normas sociales que hacen referencia a cada género al que pertenecen, es decir, lo que es considerado como masculino o femenino.

Por otro lado, y para ir concluyendo este apartado, Peixoto et al. (2012) definen que la identidad sexual se da en el momento en el que el sujeto se siente identificado como mujer o como hombre y, además, reconoce su cuerpo en función al sexo que se le asignó al nacer, es decir, su sexo biológico. Por ello, cuando un individuo no se reconoce a sí mismo en su sexo natural, es lo que se conoce como una persona transexual, tal y como se ha hablado con anterioridad. Es decir, una persona transexual no se identifica con el sexo con el que nació, por lo que presenta un deseo constante de querer cambiar o modificar sus particularidades o características en relación a su sexo por medio de tratamientos médicos o incluso operaciones quirúrgicas (Ostmann, Corona y Mazín, 2012).

#### *4.2.3 El Feminismo Radical Trans Excluyente (TERF)*

Para concluir con la arquitectura conceptual de este presente Trabajo de Fin de Máster, se hablará sobre el Feminismo Radical Trans Excluyente, TERF por sus siglas en inglés. Este es uno de los movimientos feministas que se pueden encontrar, el cual pretende excluir a las mujeres trans de los diferentes espacios en los que el feminismo está presente (Campos, 2019). Su máximo exponente fue Janice Raymond, la cual planteó un discurso en el cual, además de no dar cabida en el feminismo a las mujeres trans, defiende que tanto mujeres como hombres trans son realmente lesbianas que tratan de obtener los privilegios que presentan los hombres u hombres castrados que intentan irrumpir en los espacios pertenecientes a las mujeres para así dismantelar su lucha (Raymond, 1980).

Es decir, las TERF hacen que el sujeto del feminismo que defienden encuentre su base en el sexo biológico de manera rígida. Asimismo, siguiendo a Suárez (2019), confían en la biología como la ciencia que realmente arroja la verdad sobre el sexo. Además, se

alimenta de las diferentes afirmaciones que se presentan por medio del feminismo de la diferencia, puesto que en este el eje vertebrador es la diferencia sexual y no el género. Por esta razón, el feminismo trans excluyente considera que la noción de identidad de género no presenta referentes, por lo que es un concepto vacío, lo que ha provocado que el ser una persona trans sea algo inviable. En definitiva, la gran mayoría de las TERF defienden que la transexualidad o el transgenerismo se produce por una cultura patriarcal y disciplinaria que se enfrenta a una orientación sexual considerada “natural” (Guerrero y Muñoz, 2017).

Además, según Guerrero y Muñoz (2017), este feminismo acusa a las personas trans de promover diferentes perspectivas innatistas y esencialistas con respecto al género, puesto que estos sujetos se presentan como si siempre hubieran sido mujeres u hombres. Esto ha abierto un gran debate que aún no está resuelto, pero que ha provocado que se ponga de manifiesto que existen multitud de cuerpos trans, tantos como personas, y que, además, no todos pertenecen a un binario; sin embargo, las personas trans que consideren que se encuentran dentro de dicho binarismo no tienen por qué ser juzgadas de manera negativa, puesto que ellos no son los responsables de la lucha contra el sistema binario imperante en las sociedades.

### **4.3 Transfobia**

Ya en este último bloque que compone el marco conceptual de este Trabajo de Fin de Máster se profundizará en el concepto de transfobia y en los diferentes tipos de violencia que sufren las personas por el hecho de pertenecer al colectivo trans y, por último, se hablará sobre las posibles consecuencias que acarrea la discriminación transfóbica en los centros escolares o educativos.

#### *4.3.1 Concepto de transfobia*

El colectivo trans ha sido y aún sigue siendo en la actualidad uno de los más vulnerables o sensibles a las diferentes formas de violencias que han sido asociadas a las sexualidades, a las identidades o incluso a los géneros existentes. Esto es así ya que las personas trans rompen con las normas cultural y socialmente establecidas que hacen referencia al sistema sexo-género, por lo que podría considerarse que infringen en cierto modo dichas normas, lo que finalmente esto conduce a que se produzcan diversas formas tanto de marginación como de violencia (Butler, 1990; Bornstein, 1994).

Asimismo, tanto las situaciones de violencia como de discriminación hacia las personas trans se pueden ver manifiestas de diversas formas y esto es debido a los diferentes prejuicios que se tienen acerca de la comunidad trans. Todo esto conlleva a que esas personas tengan unas condiciones de vida nefastas siendo excluidas de ámbitos tanto académicos como laborales, provocando que muchas se vean obligadas a ejercer la prostitución (Red de Latinoamérica y el Caribe de Personas Trans, 2014). Pero no solo se puede encontrar la transfobia en dichos contextos, también a nivel institucional, por ejemplo, en los casos en los que se niega el acceso a una atención sanitaria en diferentes instituciones médicas o cuando no se les garantiza el bienestar social o la seguridad (Stryker y Whittle, 2006).

Siguiendo a Nagoshi et al. (2008), y bajo una visión psicológica, la transfobia se puede definir como un conjunto tanto de estereotipos o prejuicios y comportamientos o actitudes entre los que se incluye la violencia verbal y física hacia la comunidad trans. Además, tal y como defiende Bettcher (2014), la gran mayoría de las personas trans han vivido, ya sea de manera directa o indirecta, alguna situación en la que la transfobia fuera la protagonista. Esto hace que se pueda afirmar que la transfobia se encuentra en nuestra sociedad de manera extendida y permanente (Kidd y Witten, 2010).

Por otro lado, otra definición que podemos encontrar es la que expone David Barrios. Dicho autor afirma que las fobias se definen como el conjunto de miedos o antipatías tanto irracionales como obsesivas, por lo que siguiendo esta línea la transfobia podría considerarse el temor, el odio o la repulsión no solo hacia las personas transexuales, sino hacia las travestistas y las transgénicas. Además, también defiende que el problema de las personas trans reside en lo que para ellas supone la transfobia y lo que emocionalmente les afecta, por lo que pone de manifiesto que realmente el problema no es la transexualidad o el transgenerismo, sino la transfobia, aunque la primera se haya llegado a considerar una patología (Barrios, 2011).

Asimismo, también Hill y Willoughby (2005) plantearon la siguiente definición de transfobia: “el sentimiento de desagrado emocional hacia los individuos que no se conforman con las expectativas sociales en relación con el género” (p.533). Esta acepción llevaría a pensar que dicho sentimiento hace referencia al rechazo hacia los hombres afeminados o mujeres masculinas, drag-queens o drag-kings, personas intersexuales, transexuales y transgéneros. Es decir, que tal y como Bettcher (2006) afirma, para comprender realmente de qué se trata la transfobia se debe observar desde una perspectiva

en la que la diferencia entre hombres y mujeres, es decir, la distinción binaria imperante en la sociedad, no es más que una construcción social, una invención, que provoca que las personas que no se sienten identificadas de manera clara con alguna de esas categorías sientan un gran daño.

#### *4.3.2 Tipos de violencia transfóbica*

Como se ha nombrado en el anterior apartado, son muchas las formas que podemos encontrar con respecto a la transfobia. Por esta razón, ahora se pasará a profundizar en la violencia física, la violencia simbólica y, por último, la violencia institucionalizada que pueden llegar a sufrir las personas trans en algún momento de sus vidas.

En primer lugar, con respecto a la violencia física transfóbica, se debe resaltar que la expresión más extrema en relación a esta tipología son los crímenes de odio y, aunque se den multitud de testimonios que confirmen estos hechos, no se reconoce de manera oficial puesto que las identidades de las víctimas no son reconocidas, ya que se les identifica con la identidad con la que nacen, no con la que asumen, algo que está estrechamente relacionado con la violencia tanto simbólica como institucionalizada como se verá más adelante, las cuales se escudan en diferentes protocolos jurídicos en los que el reconocimiento hacia los derechos de las personas trans se ven mermados (Martínez y Pérez, 2018).

Asimismo, siguiendo a Mercado (2009), cuando en determinados casos se ve vinculado algún factor que guarde relación tanto con el género como con la sexualidad y que sea alguno de estos la razón del delito, estos en lugar de considerarse crímenes de odio los catalogan como crímenes pasionales, lo que conlleva que estos conflictos queden enmarcados en el ámbito de lo privado, de lo doméstico y que, además, se omitan las verdaderas causas que están vinculadas con las diversas identidades de género. También las personas trans cuentan que la violencia física que sufren, además de por parte de la sociedad en general, proviene de las instituciones y que incluso la policía actúa con un rol que se encuentra vinculado directamente con la violencia tanto física como de otras formas (Molina, Guzmán y Martínez, 2015).

Con respecto a la violencia simbólica, que, a diferencia de la física, no se manifiesta de manera clara, sino que actúa disolviendo sus efectos en el transcurso de la vida de las personas trans. Según Bourdieu (2000) la violencia simbólica trabaja mediante mecanismos que tienen su base en la cultura y en los diversos esquemas cognitivos con

los que se interpreta la sociedad. Es, en definitiva, una forma de mantener las desigualdades y las relaciones de poder. Asimismo, se ha observado que los discursos que se producen a través de este tipo de violencia defienden que las personas trans no son merecedoras de respeto, y que, para ganárselo deben obedecer a determinadas normas de comportamiento que determinan las relaciones de sexo-género (Pérez, 2016).

Además, un ejemplo claro que representa la fuerza que presenta la violencia simbólica se puede encontrar en el hecho del uso de algunos espacios públicos que se encuentran determinados por los géneros, como por ejemplo los baños. Estos siguen manteniendo las categorías binarias de género (Preciado, 2006) y eso conlleva que se mantenga la vigilancia en dichos espacios y que se normalice el cuerpo sexuado (Cavanagh, 2010). Además, según Martínez y Pérez (2018), también se naturaliza la existencia de los dos sexos que presentan, cada uno de ellos, determinadas características intrínsecas y excluyentes, lo que conlleva que se rechace la idea de que puedan existir otras sexualidades o corporalidades diferentes.

Por último, nos encontramos ante la violencia institucionalizada, la cual pone de manifiesto cómo los mecanismos simbólicos, de los cuales se ha hablado con anterioridad, hacen que la heteronormatividad y la cisnormatividad se convierten en protocolos o criterios que hacen que se regule la vida institucional. Además, la manera más común donde se puede encontrar este tipo de violencia es mediante la obstaculización del acceso tanto a espacios como servicios públicos y en la falta de protocolos para poder dar una mejor atención a las necesidades específicas que la comunidad trans presenta (Martínez y Pérez, 2018).

Al igual que en las otras dos formas de violencia transfóbica, se presentará también un ejemplo de la institucionalizada. Esta última se da sobre todo cuando se criminaliza las identidades trans, es decir, la disidencia de género, la cual se produce por medio de la atribución de conductas ilícitas a las identidades que no entran dentro de la normatividad. Esto conlleva que las personas transexuales o transgéneros se encuentren de manera constante ante interrogatorios, pues se asume que son sospechosas de infinidad de conductas delictivas (Peletz, 2009). Pero, esto no es todo, puesto que en algunos países el hecho de presentar determinadas actitudes que se consideren que están alejadas de los estereotipos del género que tienen asignado también es considerado un comportamiento delictivo. Un claro ejemplo de esto puede ser que un hombre se maquillara (Rosas, 2016).



#### *4.3.3 Consecuencias de la discriminación transfóbica en centros educativos*

La educación centrada en las diversidades sexo-genéricas o, como se conoce de manera más amplia, afectivo-sexual se encuentra ausente en la gran mayoría de los centros educativos. Este hecho hace que, en lugar de lograr educar al alumnado en relación a dicha diversidades, se fomente una perspectiva o una visión homófoba y heterosexista con respecto a las sexualidades. Esto, además, es debido al tabú tanto social como educativo que podemos encontrar en relación a estos determinados temas (Borrillo, 2001).

Asimismo, siguiendo a Duncan (1999), las instituciones educativas tienen un rol de gran importancia en la transmisión de valores, pero también en el fomento de las diferentes discriminaciones y los prejuicios con respecto a las diversas identidades sexuales que existen. Por ello, los centros deben tratar de que se produzca una mayor inclusión de las diversidades sexo-genéricas y esto debe contar con la participación y colaboración de toda la comunidad educativa para así propiciar un ambiente en el que las orientaciones y las identidades sexuales o de género sean respetadas.

Adentrándonos en la situación de las personas trans en el sistema educativo, varias investigaciones han arrojado que uno de los aspectos que más afecta al alumnado trans es la transfobia mediante el acoso escolar. Esto se da por el hecho de presentar características específicas de su identidad o condición sexual. Además, este acoso se da de manera sistemática y constante, es decir, que no se producen mediante casos aislados (García, 2013). Algunas de estas situaciones también se dan a través del lenguaje o los chistes que pueden resultar ofensivos e insultantes (Carvajal, 2018).

Por otro lado, dicha transfobia en los centros educativos, además de causar sufrimiento a las personas trans y de no respetar sus derechos humanos, provoca que estas renieguen de su condición sexual y que presenten un gran malestar por no poder adecuarse a lo que las normas sociales indican. Esto, en los casos más extremos, pueden hacer que las personas en cuestión lleguen a atentar contra sus propias vidas tratando de suicidarse (Martínez, 2016). Asimismo, Puche, Moreno y Pichardo (2013) defienden que la transfobia en las instituciones educativas tiene funciones pedagógicas y sociales, puesto que esta refuerza la separación entre las identidades y los sexos, y, además, clasifica lo que es “normal” de lo que no a través de la violencia.

Además, tal y como defiende Carvajal (2018), los casos de transfobia se invisibilizan o ignoran, y al no intervenir en dichas situaciones ni el profesorado ni la administración de las instituciones educativas se convierten en cómplices directos. También en diferentes estudios llevados a cabo se ha demostrado que el acoso hacia las personas trans conlleva que muchos adolescentes no terminen la etapa de Educación Secundaria, lo que, finalmente, desemboca en que estos sujetos vean reducidas sus oportunidades en cuanto al ámbito laboral. Esto hace que se confirme que los centros educativos sean un foco de marginación y exclusión a la comunidad trans. Por ello, siguiendo a Platero (2010) es de vital importancia que el profesorado establezca un conjunto de normas de comportamiento y que sepan cómo actuar de manera adecuada ante las diferentes situaciones en las que se produzca acoso.

Por esta razón, García (2004) defiende que la transfobia debe ser eliminada de las instituciones educativas y abordarla desde todos los niveles, y esto es una tarea del profesorado, de manera que se consiga “normalizar” las diversidades sexo-genéricas en los centros. Además, diversas investigaciones evidencian que tanto la transfobia, como la homofobia o el sexismo se encuentran presentes en el sistema educativo, por lo que este hecho hace que sea necesario llevar a cabo una serie de medidas para que se produzca una ciudadanía sexual igualitaria para todas las personas, por lo que es de vital importancia que las diversidades sexo-genéricas se trabajen a lo largo de todos los ciclos educativos para atender a las necesidades del alumnado (Peixoto et al., 2012).

Asimismo, para poder dar respuesta a las necesidades del alumnado trans en los centros educativos, diferentes países cuentan con diversos protocolos para poder intervenir en cuanto a la atención a personas trans. El más reconocido es protocolo de actuación de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte de la Comunidad de Andalucía (2015), el cual se acordó entre las familias de los menores trans y las diferentes asociaciones trans. En dicho protocolo (ANEXO 1) se recoge la oportunidad de que el alumnado trans pueda elegir ser llamado por el nombre con el que se identifica, acceder al baño que desee y llevar el uniforme correspondiente en el caso de que el centro tenga uniformidad. De esta manera, se intenta incrementar los derechos del alumnado trans y de erradicar, en la medida de lo posible, la marginación de la que han sido víctimas (Borja y Núñez, 2014).

Para terminar, Bejarano y García (2016) ponen en relieve tras un análisis exhaustivo sobre las diferentes leyes de educación que el sistema educativo de España concretamente debe enfrentarse a un gran reto que es el de proponer una educación en la que la formación sea

integral, lo que conlleva que los contenidos y el conocimiento acerca de las diversidades sexo-genéricas o afectivo-sexuales también sean abarcados en las diferentes asignaturas. Asimismo, esto es algo que debe trabajarse tanto desde la política como desde la educación para que se pueda lograr que el alumnado, al estar formado correctamente, sean capaces de tomar decisiones de manera responsable y segura.

## **5. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN**

En los siguientes apartados, se profundizará en la metodología de investigación que se ha empleado en este Trabajo de Fin de Máster. En este caso concretamente se ha llevado a cabo una investigación cualitativa, la cual tiene como objetivo principal explicitar tanto sus supuestos como los diferentes procedimientos utilizados (Vázquez, Angulo y Rodríguez, 2007). Asimismo, este tipo de metodología lo que trata es de plantear determinadas cuestiones para así poder reconstruir las diversas realidades desde el punto de vista de una serie de sujetos que pertenecen a un sistema social previamente definido (Hernández, Fernández y Baptista, 1996).

Por ello, en los apartados que se expondrán a continuación, tras profundizar en qué consiste la investigación cualitativa, se pasará a hablar sobre la estrategia escogida para la recogida de información, que, en este caso, se tratará de quince entrevistas a diferentes compañeros y compañeras de alumnado trans en la etapa de Educación Secundaria y, por último, se concluirá con la delimitación de la población y el contexto de investigación en el que se ha llevado a cabo este proyecto.

### **5.1 La investigación cualitativa**

Como se ha mencionado con anterioridad, la metodología en la que se basará el proceso este proyecto es la de la investigación cualitativa. Esto es así ya que este tipo de investigación trata de interpretar y comprender las diferentes realidades desde el punto de vista de los sujetos que participan en dicho proyecto o en el contexto que se está estudiando. En definitiva, lo que pretende es estudiar un acontecimiento desde el interior para así llegar a la comprensión de una o unas determinadas situaciones. Al fin y al cabo, lo que se pretende es comprender la complejidad del mundo de las experiencias que tienen los seres humanos (Arnal, Rincón y Latorre, 1994; Rodríguez, Gil y García, 1999; Flick, 2004).

Asimismo, siguiendo a Latorre, del Rincón y Arnal (2006) el enfoque de este tipo de metodología se caracteriza por ser inductivo con respecto a las interpretaciones de manera lógica de la información que se ha obtenido a lo largo de proceso de investigación, es decir, las premisas desde las que se parten apoyan las conclusiones sacadas, aunque las primeras no garanticen las segundas. También, por ser holístico, ya que estudia las diferentes realidades de manera global. Además, la investigación cualitativa sigue un esquema idiográfico puesto que lo que pretende conseguir es comprender la singularidad de los diversos fenómenos sociales y no llegar a obtener grandes verdades generales.

Estas investigaciones cualitativas también se califican como interactivas ya que se hace uso de diferentes estrategias de recogida de información como la observación directa, las entrevistas o los grupos focales de manera que dichas estrategias al llevarse a cabo de manera flexible se encuentran al servicio de la persona investigadora. Además, el hecho de decantarse por el uso de una u otra depende de los planteamientos o las hipótesis teóricas que guíen el proyecto (Íñiguez, 1999; Latorre, del Rincón y Arnal, 2006).

Por último, y siguiendo a Taylor y Bogdan (1984), en las investigaciones cualitativas el protagonismo lo tienen las personas informantes, es decir, aquellas que participan en la recogida de información mediante la interacción junto con ellas. Es decir, las diferentes interpretaciones se construyen gracias a la información que dichos sujetos proporcionan, por lo que la persona investigadora debe evitar las generalizaciones, por esta razón, tampoco se hace uso de pruebas estandarizadas, ya que estas se realizan en grandes muestras de población y, además, son anónimas.

## **5.2 Estrategia para la recogida de información: la entrevista**

Tal y como se ha mencionado con anterioridad, la investigación cualitativa puede hacer uso de diferentes estrategias para la recogida de datos que pretende conseguir. La información obtenida se basa en las diversas creencias, opiniones, actitudes, perspectivas, etc. de las personas informantes y esto es lo que hace que las entrevistas sean consideradas una técnica muy valiosa. En definitiva, el objetivo principal que persigue la entrevista es el de obtener una información determinada (Vázquez y Angulo, 2003). Por ello, para poder así comprender la realidad, las percepciones, los sentimientos y las diferentes interpretaciones de los sujetos informantes se ha elegido la entrevista como estrategia de recogida de información, ya que, además, tal y como afirman Quecedo y Castaño (2002)

son dinámicas y flexibles, algo que favorece en gran medida dicha colecta de datos e información.

Asimismo, Taylor y Bogdan (1984) definen las entrevistas cualitativas como una serie de encuentros reiterados en los que tanto la persona investigadora y los sujetos informantes están cara a cara. En dichas reuniones se persigue un objetivo claro que es el de comprender las diferentes perspectivas que tienen las personas entrevistadas acerca de determinadas situaciones o experiencias a través de sus propias palabras. Por ello, McCracken (1988) defiende que la entrevista es uno de los instrumentos más valiosos de las investigaciones cualitativas, puesto que para estudios cualitativos en los que se tiene muy presente la descripción y el análisis resulta un método muy eficaz en el que se da paso a acceder tanto a la subjetividad individual como a la cotidianidad y a las relaciones sociales que se dan.

En definitiva, las personas entrevistadas son de vital importancia puesto que ellas son las que han oído, sentido, y vivido las diferentes situaciones que le interesa al investigador o investigadora conocer, puesto que estos últimos no han podido participar de manera directa en la situación o contexto que es estudiado a través de la investigación (Cannel y Kahn, 1993). Así, las personas informantes actúan como una prolongación de los sentidos, o, en palabras de Tremblay (1968) como una especie de sismógrafo del grupo social al que pertenece. De esta manera, tal y como afirman Schwartz y Jacobs (1984) a través de las entrevistas se llega a poder reconstruir la realidad de un determinado grupo.

Para esta investigación, se ha hecho uso de la entrevista de tipo semiestructurada puesto que, al presentar un carácter más conversacional, se produce una mayor interacción, de manera que las personas informantes no se ven oprimidas, ya que, al verse en un ambiente más coloquial, la comunicación entre quien entrevista y la persona entrevistada es más fluida (Ozonas y Pérez, 2004). Asimismo, la entrevista semiestructurada presenta mayor flexibilidad que las estructuradas al estar basadas en una serie de cuestiones previamente planteadas, aunque puedan variar y ajustarse a las personas entrevistadas. Además, el entrevistador o entrevistadora al tener más posibilidades para adaptarse a las personas informantes, puede ir aclarando dudas o términos, identificar posibles ambigüedades, etc. (Díaz, Torruco, Martínez y Varela, 2013).

Como ya se ha mencionado, para este proyecto de investigación se ha hecho uso de una entrevista semiestructurada. Esta ha sido realizada a quince personas, todas pertenecientes

a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) del mismo centro educativo, las cuales tenían en común que eran o habían sido en algún momento compañeras de clase de alumnado trans. Dichas entrevistas, dado su carácter semiestructurado, han ido variando con respecto a las preguntas que sirvieron como guion (ANEXO 2) y en relación a la duración de las mismas, de manera que como media han llevado hacerlas unos veinte minutos.

Con respecto al centro educativo del que son pertenecientes las personas entrevistadas, se trata del IES Las Salinas de la población de San Fernando, Cádiz. En él, se imparten diferentes niveles como la ESO, bachillerato y bachillerato de adultos, Formación Profesional Básica y ciclos Formativos de Grado Medio y Superior. Asimismo, tal y como se ha dicho con anterioridad, las personas entrevistadas están cursando la ESO y algunas se encuentran en la misma clase del mismo curso y otras no. En cuanto a las personas trans que se encuentran en el centro, hay un total de cuatro reconocidas, tres chicos y una chica. La chica tiene una edad de 14 años y empezó su transición hace uno; por otro lado, los chicos tienen entre 13 y 17 años y comenzaron su transición hace unos tres o cuatro, además, los tres han empezado con el tratamiento hormonal, pero ella aún no.

Para terminar este apartado, se profundizará en la duración de las entrevistas. Sí es cierto que haciendo la media de la duración de las entrevistas es de unos 20 minutos aproximadamente, es decir, que ha habido algunas que han tenido una mayor duración y otras que menos. Esto es así ya que algunas de las personas entrevistadas, como se hablará posteriormente, se encontraban un tanto nerviosas, lo que provocaba que hablaran demasiado rápido. Además, este nerviosismo también se vio reflejado en las respuestas, ya que contestaban de manera muy breve y concisa. Por otro lado, había preguntas que no entendían, y aun planteándoles las cuestiones con otras palabras contestaban que seguían sin saber qué responder, recurrían a respuestas muy breves o incluso respondían a dicha pregunta al plantearles otra cuestión posterior. Todo esto conllevó a que el tiempo de algunas de las entrevistas se viera reducido. Asimismo, también se han dado casos en los que al responder a una cuestión también han dado respuesta a otras preguntas que se les iban a plantear con posterioridad, por lo que no ha sido necesario hacerles las cuestiones nuevamente.

### **5.3 Delimitación de la población y el contexto de investigación**

Una vez escogido el instrumento del que se va a hacer uso para la recogida de información, se seguirán los pasos que Erickson (1989) defiende se deben tener en cuenta a la hora de llevar a cabo una investigación cualitativa. Entre dichos pasos encontramos los siguientes: determinar las diferentes perspectivas de significado; tener en cuenta los diversos acontecimientos o hechos que se vayan dando para poder conocer las diferentes conexiones de influencia; y, finalmente, recoger las posibles redundancias, de manera que se pueda delimitar el carácter típico o atípico con respecto al contexto en el que se encuentre la investigación en curso.

Por esta razón, una vez que se ha definido qué es lo que se va a investigar, se debe establecer a quiénes, y, como se mencionado con anterioridad, en los estudios basados en lo cualitativo, lo que se analiza son los diferentes comportamientos, significados, contextos y personas que forman parte de la realidad que se quiere estudiar. Asimismo, lo primero que debe definirse son los perfiles de las personas, los hechos y los contextos que nos interesa investigar basándonos en determinados criterios conceptuales que ayuden a definirlos. Una vez que la población se haya definido, se procederá a buscar un conjunto de personas que presenten las características adecuadas y, de dichas personas, se escogerá una muestra, o lo que es lo mismo, una fracción que represente a la población anteriormente definida (Martínez, 2006).

Para la investigación cualitativa que vertebra este Trabajo de Fin de Máster, como se ha nombrado con anterioridad, se ha escogido una muestra de quince personas estudiantes de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria de un centro de San Fernando, Cádiz. Todas y cada una de ellas han sido o son actualmente compañeras de alumnado trans y se ha recurrido a esta muestra para que se reproduzca de la manera más fiel posible a la población que nos interesa estudiar. Es decir, principalmente lo que se pretende analizar a través de esta investigación es el ideario, los conocimientos y los sentimientos que tiene el alumnado de la ESO con respecto a la comunidad trans, por lo que este es el motivo por el que se ha escogido dicha muestra. Asimismo, cabe destacar que este alumnado ha mostrado una disponibilidad plena para participar en las entrevistas llevadas a cabo desde que se les planteó el tema objeto de estudio.

El IES Las Salinas es el centro donde está cursando actualmente la ESO el alumnado entrevistado. Este instituto cuenta ya con más de 40 años, siendo uno de los más antiguos

de la localidad de San Fernando. Está situado en la Avenida Al-Ándalus, en el suroeste de la ciudad. Dicha zona fue durante años considerada una de las más conflictivas, puesto que se producían graves altercados entre clanes y diferentes familias de etnia gitana, aunque con el paso del tiempo esto fue cambiando y ahora se considera una de las zonas más tranquilas y con mejor perspectiva para vivir y el estrato social que más predomina es el medio. Asimismo, no solo ha sido la localización del centro lo que ha mejorado, sino las propias instalaciones de este. El IES Las Salinas cuenta con tres edificios principales en los que se imparte clases desde la ESO hasta bachillerato y ciclos formativos de grado medio y superior, entre ellos marketing y publicidad o atención a personas en situación de dependencia.

En los diferentes edificios, además de encontrar aulas ordinarias, también están los talleres para las actividades de los ciclos de construcciones metálicas o carpintería. Asimismo, cuentan con aulas de informática y de tecnología y con tres grandes pistas deportivas donde no solo el alumnado puede hacer deporte, sino donde aquellos y aquellas que estén cursando el ciclo de conducción de actividades físico-deportivas en el medio natural pueden llevar a cabo sus actividades, además de en el gimnasio.

Concretamente las quince entrevistas semiestructuradas se han realizado en el mes de mayo a través de videollamadas dada la situación del estado de alarma a causa del Covid-19, o durante encuentros físicos. Con respecto a las entrevistas realizadas telemáticamente, han sido un total de cuatro, y los once restantes físicamente. Debo resaltar que, bajo mi punto de vista, lo que realmente ha influido ha sido que las entrevistas se hayan llevado a cabo de manera física, ya que pude notar cierto nerviosismo a causa del miedo al virus y de la distancia social, ya que al mantenerla a veces no se escuchaban bien las preguntas o las respuestas e incluso las personas entrevistadas hablaban más rápido de lo habitual, lo que dificultaba la comprensión. También, las entrevistas a través de videollamada se vieron dificultadas en ocasiones por la mala conexión y por la falta de cercanía entre la persona que entrevista y la entrevistada.

Los cursos en los que se encuentra el alumnado entrevistado son segundo, tercero y cuarto de la ESO. Asimismo, se ha tratado de que la presencia de mujeres sea igualitaria a la de los hombres, por lo que han participado ocho alumnas y siete alumnos de entre trece y dieciséis años de edad. Para mantener el anonimato de las personas entrevistadas, y después de que el consentimiento informado, al ser menores de edad, lo firmara alguno



de sus tutores o tutoras legales (ANEXO 3), se plantea una serie de códigos correspondientes a cada una de ellas (ANEXO 4).

En cuanto al proceso de selección, me decanté por este centro puesto que conocía tanto a la jefa de estudios como a la orientadora, con ambas tuve una reunión un mes antes de que empezara la pandemia puesto que querían que asistiera al instituto a impartir una serie de talleres sobre diversidad afectivo-sexual y sexo-genérica, ya que eran conscientes de que en el centro había personas con diferentes orientaciones sexuales y contaban también con alumnado trans, por lo que vieron en mí la ocasión perfecta para dar visibilidad a la comunidad LGTBQI+. Me puse en contacto con una de ellas para ver si podía extenderle mi petición de participación en la investigación al alumnado y a sus familias. Finalmente, aceptaron alrededor de veinte personas, de las cuales la orientadora me proporcionó sus edades, el curso que asistían y su género, de esa veintena seleccioné los perfiles de manera que fueran diversos y equitativos con respecto al género.

## **6. INFORME DE LA INVESTIGACIÓN**

A continuación, se expondrán las diferentes creencias, las concepciones y el ideario que el alumnado de segundo, tercero y cuarto de la ESO presentan con respecto a lo que han vivido o conocen acerca de la comunidad trans, puesto que las personas entrevistadas han sido o son actualmente compañeras de alumnado trans. Por esta razón, en este informe, a través de las diferentes respuestas dadas en las entrevistas realizadas, se tratarán determinados conceptos relacionados con la comunidad trans y, a su vez, se analizarán.

Asimismo, cabe resaltar que tal y como afirma Pérez (1994) el proceso de análisis de los datos pertenecientes a una investigación cualitativa tiene dos características principales, que es ordenado y, al mismo tiempo, sistemático. Además, el análisis de las entrevistas ha permitido que en este informe se puedan establecer cuatro grandes bloques temáticos. El primero de ellos se centra en el ideario y los conocimientos que tiene el alumnado entrevistado sobre la comunidad trans; el segundo, en los sentimientos que las personas trans les hacen tener; el tercero profundiza en la transfobia propiamente dicha en el centro en cuestión y, el cuarto y último bloque aborda la temática sobre la formación que se tiene o se desearía recibir en materia trans.

## 6.1 Ideario sobre la comunidad trans

Las primeras cuestiones en las que nos centraremos serán las siguientes: “¿*Qué sabes sobre las personas trans? ¿Qué opinión tienes acerca de ellas? Lo que sabes, ¿cómo lo has aprendido o quién te lo ha enseñado?*”. A estas preguntas algunas de las personas entrevistadas han respondido:

Las personas trans son las que quieren cambiarse de sexo y se tienen que operar y hormonarse. Yo creo que son personas normales y corrientes, pero que no están a gusto con sus cuerpos. Yo esto lo he aprendido porque mi compañero de clase lo es y me lo ha explicado él (PabloT4A,25/05).

Los trans son mujeres que quieren ser hombres y al revés y se tienen que operar ¿no? Yo pienso que es un poquito raro, la verdad, lo respeto, pero me parece raro, a mí no me gusta mucho. Yo lo he aprendido porque mis padres me lo han explicado alguna vez cuando les dije que ahora mi amiga ya no era mi amiga, sino que era mi amigo...no me sé explicar bien (IndiaC4A,30/05).

La gran mayoría de las personas entrevistadas definen a las personas trans como personas que desean cambiarse de sexo, es decir, que no se sienten identificadas con el sexo con el que han nacido y tienen que pasar por diferentes tratamientos médicos como hormonación y operaciones quirúrgicas para así adecuar las características físicas. En cuanto a la opinión que tienen sobre las personas trans, las opiniones están divididas prácticamente a partes iguales; por un lado, se han encontrado personas que ven a los integrantes de la comunidad trans como personas “normales”, como algo positivo; pero, por otra parte, hay otras que consideran este fenómeno como algo negativo, como algo raro (en tono despectivo). Con respecto a cómo o quiénes le han enseñado lo que saben, también las respuestas han estado divididas, o son los padres y madres los que les han explicado en qué consiste ser trans o los mismos compañeros y compañeras trans quienes lo han podido expresar.

Es decir, el alumnado entrevistado, a través de sus respuestas, ha demostrado que el conocimiento que tienen acerca de las personas trans está basado en la definición que se conoce de transexualidad dada por ejemplo por Soley-Beltrán (2009), en la cual se afirma que las personas transexuales pasan por diferentes procedimientos médicos, tanto tratamientos hormonales como quirúrgicos para adecuar su cuerpo. Además de esto, analizando las diferentes respuestas que han dado, para las personas participantes en el

abánico de la comunidad trans solo contemplan la transexualidad, pero no el transgenerismo o el travestismo.

Asimismo, muchas de las definiciones que las personas entrevistadas han expuesto se han basado en el hecho de que una persona quiere ser del sexo contrario, por lo que para ellos y ellas se basan en el deseo de cambiar solo su sexo físico, con el que las personas nacen, pero no hacen distinción entre sexo y género y lo que ello conlleva. Esto puede deberse a que ni ellas conocen la diferencia entre ambos términos y pueden considerarlos sinónimos, llegando a utilizarlos erróneamente.

Las siguientes cuestiones fueron: “¿Crees que las personas trans tienen una enfermedad? ¿Por qué?”. A lo que han respondido:

Yo creo que sí, porque lo que les pasa no es normal, entonces creo que tienen una enfermedad en la mente que les hace sentirse así (MaraT1A,26/05).

Una enfermedad ... ¿por qué van a tener una enfermedad? Yo creo que no, es como cuando a ti no te gusta...no sé...tu nariz, por ejemplo. No te sientes a gusto y ya está, no son personas con una enfermedad (MimiC10A,29/05)

Las personas entrevistadas han planteado grosso modo dos respuestas bien diferenciadas entre sí. Por un lado, una parte de ellas sí que piensan que las personas trans presentan una enfermedad, además, haciendo hincapié en que se trata de una patología de tipo mental. Pero, la gran mayoría han negado que las personas que conforman la comunidad trans tengan una enfermedad, sino que lo ven como algo “normal”, como un hecho que se da porque la persona no se encuentra a gusto con sus características físicas, puesto que se sienten del género opuesto.

El hecho de que algunas personas piensen que las personas trans presentan una patología y que esta les hace pensar que realmente su cuerpo no se encuentra acorde con su género puede deberse a la falta de conocimiento sobre dicho tema. Asimismo, el desconocimiento puede que se deba a su vez a que no han recibido una formación en este asunto, tal y como se hablará en el apartado correspondiente a esto; pero también otro motivo podría ser el que las personas con las que han hablado de materia trans no están ni suficiente ni correctamente formadas en este contenido, lo que fomenta que se sigan expandiendo y generalizando los mitos acerca de la comunidad trans en este caso concreto.

Profundizando en su visión con respecto a la comunidad trans se les preguntó: *“Desde que empezaste a ser compañero/a de una persona trans, ¿ha cambiado tu visión con respecto a este fenómeno? ¿En qué sentido?”*. Ante estas cuestiones, han afirmado lo siguiente:

Ha cambiado porque ahora sé lo que es...porque antes de conocerlo yo nunca había escuchado que había personas que se sentían así. Entonces ahora me alegro de conocerlo porque así sé cómo tengo que tratarlo a él o a ella (ÍkerC5A,25/05).

Sí ha cambiado, pero...no sé, es que yo antes creía que era una persona normal, pero desde que ha cambiado...ya no me junto con él, no me gusta, no me siento bien si estoy charlando con él porque no es la misma persona que antes (LilaT13A,30/05).

Con respecto a estas dos cuestiones planteadas, en su totalidad, a todo el alumnado entrevistado le ha cambiado la visión que tenían con respecto a la comunidad trans puesto que ahora conocen algo más sobre el tema. Además, en cuanto al sentido hacia el que ha evolucionado dicha visión las opiniones también están muy divididas, puesto que aproximadamente la mitad de las personas entrevistadas han afirmado que su perspectiva en relación a la comunidad trans ha sido modificada favorablemente, pero, por el contrario, la otra mitad sienten que ahora ven el fenómeno trans como algo negativo, como algo con lo que no se sienten cómodos y cómodas al tratarlo.

Además, el alumnado reitera también la idea de que las personas que no pertenecen a la comunidad trans entran en lo que se conoce como la “norma” o la normalidad desde la perspectiva de Ewald (1925), es decir, se podría afirmar que lo normal o la normalidad no se trata de una variedad concreta de reglas, sino que realmente consiste en una forma de crear otras nuevas reglas o un principio en el que se permita valorar tanto a personas, como acontecimientos o cosas y decidir o determinar si eso que se valora es algo “normal”, que sería lo correcto, o, por el contrario “anormal”, lo incorrecto o erróneo. Por lo tanto, las personas entrevistadas creen que aquellas que se encuentran dentro de la comunidad trans, al no ser “normales”, hay algo que falla en ellas.

Pasando a *“Bajo tu punto de vista, ¿es lo mismo la identidad de género que la orientación sexual? En caso contrario, ¿en qué se diferencian?”* el alumnado tiene las siguientes visiones:

Yo no sé si es lo mismo porque no sé qué es la identidad de género, pero la orientación sexual es si te gustan los hombres, las mujeres o las dos cosas, ¿no? (LunaS2A,27/05).

La identidad de género es lo que tú eres, si eres un hombre o una mujer y la orientación es si eres gay, lesbiana o bisexual...entonces no es lo mismo (SaraC4A,25/05).

Con respecto a la identidad de género, la gran mayoría de las personas entrevistadas no sabían a qué hacía referencia este concepto, solo dos o tres supieron definir, aunque no fuera de manera totalmente correcta en qué consistía. Sin embargo, todos y todas sabían qué era la orientación sexual. Por todo esto, las personas que conocían qué es tanto la identidad de género como la orientación sexual afirmaron que no eran lo mismo, pero el resto no supieron contestar.

En definitiva, hay un gran desconocimiento generalizado a la hora de definir el concepto de identidad de género, puesto que la inmensa mayoría de las personas participantes no conocían en qué consistía esta idea. Por el contrario, todos y todas sabían a qué hace referencia la orientación sexual, e incluso se han nombrado algunas de las orientaciones existentes. Esto podría deberse a que las diferentes orientaciones suelen ser más conocidas que las identidades trans, de las cuales se habla menos al estar más invisibilizadas, pues, al fin y al cabo, las orientaciones están más extendidas al ser un tema menos tabú y, quizás, más fácil de entender, pero también de explicar, ya que es patente la falta de formación e información que han tenido las personas encargadas en explicarle al alumnado qué es la comunidad trans y qué identidades se pueden encontrar en ella.

A la cuestión “¿*Piensas que todas las personas trans son heterosexuales o pueden tener otra orientación sexual?*” se plantearon las siguientes respuestas:

Yo creo que las personas trans pueden ser heterosexuales, homosexuales o bisexuales...igual que las personas que no somos trans (SoniaS11A,26/05).

A ver...yo creo que si tú cambias de sexo es porque te gusta una persona de tu mismo sexo y quieres tener relaciones sexuales normales, entonces te operas y ya puedes tener relaciones como todo el mundo ¿...me entiendes? Una mujer que quiere ser hombre, se opera porque le gustan las mujeres, y a partir de ahí pues tiene sexo con las mujeres de forma normal, entonces es un hombre heterosexual...vamos, que sí, que las personas trans son heterosexuales realmente, porque no tendría sentido que se sintieran con el sexo contrario (MarcoC4A,27/05).

De nuevo hay una gran diferencia en las respuestas dadas, puesto que por un lado hay personas que piensan que en la comunidad trans se puede presentar cualquier tipo de orientación sexual, es decir, que no tienen por qué ser necesariamente heterosexuales. Por

otra parte, la inmensa mayoría sí que cree que las personas trans son heterosexuales puesto que piensan que cambian de sexo para mantener relaciones con personas del sexo opuesto al que están o han transitado.

Se podría deducir de las respuestas dadas que hay una falsa creencia generalizada, y es que las personas trans son todas heterosexuales puesto que cambian sus características físicas (centrándose especialmente en los genitales) para mantener relaciones sexuales que ellos y ellas consideran “normales”, es decir, relaciones sexuales heterosexuales, entre una mujer y un hombre. Solo una pequeña parte de las personas participantes piensan que dentro de la comunidad trans se pueden dar cualquier tipo de orientación, explicando además que es algo que ocurre entre las personas trans y las cis.

Además, también cabe resaltar que la diferencia entre las respuestas no reside en el género, es decir, que no por el hecho de ser chica o chico se han visto divididas las opiniones ni en esta ni en ninguna de las preguntas que conformaron las entrevistas. Las discrepancias o diferencias en las respuestas se han visto reflejadas en las creencias o en las opiniones propiamente dichas, puesto que, independientemente del género de las personas entrevistadas por un lado se encontraban las personas que mantenían una mentalidad abierta, interesadas en aprender más sobre la comunidad trans. Por otro lado, el resto de personas o mostraban indiferencia ante el tema y no se pronunciaban ni a favor ni en contra, o mostraban rechazo o sentimientos incluso de repulsión hacia la comunidad.

No obstante, es cierto que quizás en la manera de expresarse sí que se puede apreciar ciertas diferencias, ya que los chicos suelen formular sus respuestas tal y como las piensan, llegando a ser un poco más bruscos que ellas. Sin embargo, a la hora de analizar las entrevistas en mayor profundidad sí que he podido valorar cómo las chicas piensan más detenidamente antes de responder, esto creo que se debe a que, además de pensar qué se le está preguntando y buscar la respuesta correcta, también tratan de encontrar la forma de expresar sus ideas sin ser ofensivas o sin ser bruscas. Es decir, se puede apreciar cómo las chicas sí que meditan más sus respuestas que los chicos, que lo hacen de manera impulsiva, y que son capaces de expresar las mismas ideas, pero con mayor sensibilidad.

Esto último podría considerarse un estereotipo de género, y, aunque también ha habido casos en los que las chicas han sido bruscas en sus respuestas y los chicos más corteses, es algo que a la hora de analizar las entrevistas ha llamado mi atención puesto que el ser más rudo o ruda o más delicado o delicada no depende del género, sino de otros aspectos

como podría ser la educación y la formación recibida, la edad, las relaciones sociales y personales que se tengan, las influencias, el carácter de cada persona, etc.

## 6.2 Sentimientos hacia la comunidad trans

A las preguntas “¿Cómo te sientes cuando se habla acerca del tema de la comunidad trans? ¿Por qué?” las personas entrevistadas han respondido lo siguiente:

Pues normal...no sé, no veo que sea malo hablar sobre ese tema, además yo creo que puede ser bueno porque así también aprendemos más (JaviC13A,30/05).

¡Genial! Porque yo creo que podemos aprender mucho sobre la comunidad trans porque a nosotros no nos lo explican muy bien ni en el instituto ni nada y es algo muy interesante...además hay muchas personas que son trans (ErikT4A,29/05).

Me siento incómodo, no me gusta hablar sobre eso porque yo creo que las personas trans no son normales y además yo no sé tampoco mucho del tema ese, entonces prefiero no hablar y tampoco es algo que me interese mucho (RaúlT9A,30/05).

A mí es que...tú sabes...no me gusta hablar de eso porque es que a mí las personas así me dan un poco como de asco, ¿sabes? ... no sé por qué, creo que es porque para mí no son nada normales vamos, son gente rara (LilaT13A,30/05).

En estas cuestiones se presentaron respuestas diferentes tal y como se puede apreciar, la gran mayoría piensa que el hablar sobre la comunidad trans es un hecho que debe considerarse normal o positivo, algo con lo que podrían aprender más sobre este tema, es decir, lo consideran interesante. O sea, no es un asunto que les produzca indiferencia. Sin embargo, hay una parte de las personas entrevistadas que afirma no sentirse cómoda cuando tocan temas relacionados con esta comunidad, asimismo, defienden no tener grandes conocimientos, por lo que el malestar que les produce y el desconocimiento hacen que prefieran no adentrarse en estas conversaciones.

Es decir, se puede apreciar que hay algunos y algunas participantes que han expresado un sentimiento de rechazo hacia lo, como se ha nombrado con anterioridad “lo anormal”, puesto que al considerar que las personas trans no entran dentro de la *norma* han llegado a sentir, además de rechazo, asco hacia los y las integrantes de la comunidad trans. Además, el hecho de considerar que las personas trans son “raras” también hace que se sientan incómodos e incómodas a la hora de abarcar los temas relacionados con ellas. Asimismo, esto es un hecho que se ha podido apreciar en el lenguaje corporal a la hora

de llevar a cabo las entrevistas, ya que las personas participantes se mostraban tensas e incluso algo nerviosas a medida que se profundizaba en el tema. Esto a su vez, con determinadas personas entrevistadas, conllevaba respuestas fueran más cortas, repetición de palabras o incluso que se trabaran al hablar; además de presentar gestos de nerviosismo e incomodidad.

Con respecto a las preguntas “*Si vieras, por ejemplo, a un chico trans besar a una chica ¿cómo actuarías? Y ¿cómo te sentirías?*” algunas de las respuestas que se han expuesto han sido:

A mí me daría igual, yo lo vería como si fuera un niño normal...o sea, que no fuera trans...para mí es lo mismo (JoséS2A,28/05).

Yo no actuaría de ninguna manera ¿...para qué? Ellos son libres de hacer lo que quieran y con quien quieran...además, si se quieren ¿qué más da? Si yo puedo besarme con mi novia o con mi novio, ellos también (AlbaS8A,28/05).

¿Besándose delante de todo el mundo? A mí me daría vergüenza...yo qué sé, les diría que se fueran a un sitio que nadie les pudiera ver. Yo los veo haciendo eso y a mí me hace sentir muy incómodo ... ¡qué asco! ...bueno, asco no, no sé cómo decirlo en verdad...pero que no me gusta vamos (MaraT1A,26/05).

En relación a las diferentes respuestas recibidas, sí es cierto que gran parte de las personas entrevistadas piensan que el hecho de ver a un chico trans besar a una chica es como ver a un chico cis, es decir, no lo ven como algo distinto ni “fuera de la norma”. No obstante, por otro lado, hay respuestas en la que se ha llegado a expresar un sentimiento de “asco” o rechazo hacia las muestras de afecto de las personas trans.

Cuando se profundiza en el tema acerca de las relaciones sentimentales con una persona trans vistas desde una perspectiva ajena, se puede apreciar una acentuación del rechazo hacia la comunidad. Los y las participantes que afirmaron previamente que sentían incomodidad al hablar sobre asuntos relacionados con dicha comunidad, se muestran con una actitud incluso un tanto agresiva verbalmente, acompañada de gestos de desagrado, aunque es cierto que en determinados momentos reculan en sus respuestas.

Asimismo, que las personas traten de corregir lo que dicen cuando expresan de manera clara ese sentimiento de máximo rechazo hacia la comunidad trans me hace pensar que ellas mismas son conscientes de que, al fin y al cabo, por muchas diferencias que hayan, no dejan de ser personas. Considero que este rechazo puede deberse a la falta de



conocimientos sobre las personas que forman la comunidad trans, pero también a la influencia que han tenido tanto los mitos como los prejuicios que se les han inculcado sobre ella. Además, el no contar con una madurez sólida y suficiente también podría producir que a la hora de expresar el sentimiento que tienen hacia dicha comunidad no sea del todo meditado, por lo que terminan por manifestar el rechazo que ya tienen infundido en ellos y ellas mismas. También puede que el corregirse a sí mismas, una vez que comentan esas emociones negativas hacia el colectivo trans, se deba a que son conscientes de que se les podría juzgar por sentir eso y se les considere tránsfobos o malas personas, algo que a nadie le gustaría, es decir, quieren ser personas políticamente correctas.

Tras esto, se les planteó las siguientes cuestiones: “*¿Tendrías tú una relación sentimental con una persona trans? ¿Por qué?*” a lo que han respondido:

¿Yo? ¡En la vida! Si a mí me gustan las mujeres no voy a estar con una persona que supuestamente es mejor, pero tiene...ya sabes...ahí abajo lo mismo que yo. No, no, no, yo no tendría ninguna relación con alguien trans...(RaúlT9A,30/05).

No sé, la verdad...nunca lo había pensado, pero creo que si yo me enamoro de esa persona me daría igual, pero...no sé, creo que tendría que verme en la situación también, no te puedo decir nada seguro ahora mismo (LunaS2A,27/05).

¡Claro! Yo sí tendría una relación con una persona trans...no sé...a mí no me importa lo que tenga, sino cómo me trate y me cuide, lo demás la verdad es que me da igual, ya si buscarían las formas...tú sabes...(SaraC4A,25/05).

En esta ocasión ha habido un poco más de diversidad en las respuestas. Por un lado, hay personas que se han negado rotundamente al hecho de poder tener una pareja sentimental trans, centrándose sobre todo en el “problema” de tener los mismos genitales. Por otra parte, hay personas que no lo tienen claro, pero que no cierran las puertas a que se dé en algún momento de su vida, además, piensan que si se enamoran de una persona trans podrían tenerla sin problema, aunque tendrían que verse inmersas en la situación. Por último, algunas de las personas entrevistadas afirman no tener ningún problema en mantener una relación con una persona trans, que lo importante no es el sexo que la otra persona tenga, sino cómo las traten.

Es decir, no solo han sentido como negativo los sentimientos que se tienen ante las personas trans. Algunas han mostrado cierta empatía hacia la comunidad, afirmando que

para ellas todos y todas somos iguales, independientemente de si somos cis o trans. Además, muchos y muchas de las participantes muestran interés a la hora de querer ayudar a la comunidad a que se sientan a gusto, concretamente en el centro escolar, empatizando y afirmando conocer que su situación es muy dura y que lo pasan verdaderamente mal. Asimismo, tratan de quitarle importancia al asunto tratando de hacer ver que ser trans es algo “normal”, y que no por ello hay que tratar a las personas que lo son de manera diferente.

En cuanto a la hora de mantener una relación sentimental con una persona trans, también hay una parte de los y las participantes en la entrevista que muestran que el hecho de que la otra persona pertenezca a la comunidad no es algo relevante, ya que lo que realmente importa es que la otra persona les cuide y respete, por lo que el tema de la identidad de género no es algo que influya a la hora de decidir si comenzar o no una relación de pareja con una persona trans.

Además de esto, hay una pequeña parte de las personas entrevistadas, que afirman que el sentimiento que tienen hacia la comunidad trans es de indiferencia, es decir, que lo que sienten no es algo ni negativo ni positivo, sino neutral, algo que hace que en un principio se replanteen si tendrían o no una relación con una persona trans, puesto que realmente no lo saben a ciencia cierta, sino que creen que tendrían que verse en la situación para poder decantarse por una opción u otra. Creo que esto podría deberse a dos motivos; el primero, porque no tienen el conocimiento suficiente sobre las identidades trans y, el segundo, por miedo a lo desconocido, puesto que quizás las únicas relaciones sentimentales que conocen son entre dos personas cis.

En definitiva, independientemente de la diversidad de sentimientos que se han podido expresar durante las entrevistas, hay cierta tendencia a, ya sea negativa o positivamente, hablar de una determinada “normalidad”, la cual se ha comentado con anterioridad. Asimismo, probablemente el desconocimiento mostrado en gran medida acerca de la comunidad trans puede también repercutir en los sentimientos que se tengan hacia dicha comunidad y sus integrantes haciendo que estas emociones sean cada vez más negativas. Sin embargo, quizás las personas entrevistadas que tenían más conocimiento o una mentalidad más abierta sí que se han mostrado con una actitud más positiva frente a los sentimientos que puedan llegar a tener.

### 6.3 Transfobia en el centro

A las cuestiones “¿Crees que existe transfobia en la escuela actualmente? ¿Por qué?”.

Las personas entrevistadas han contestado lo siguiente:

Yo creo que sí, porque hay personas que no aceptan a las personas trans y le hacen bullying y esas cosas...(ÍkerC5A,25/05).

Sí, pero yo creo que en verdad es normal porque hay muchas personas que no vemos que el querer ser una persona diferente sea algo normal tampoco, ¿me entiendes? (RaúlT9A,30/05).

Pues creo que sí, pero porque la gente que lo hace no tiene ni idea de lo que les pasa en verdad a los trans (SoniaS11A,26/05).

A ver... transfobia hay, pero yo no sé por qué la hay, yo es que no lo entiendo (AlbaS8A,28/05).

Con respecto a estas preguntas, las respuestas arrojaron que la totalidad de personas participantes en las entrevistas creen que sí que existe transfobia en los centros. La diferencia reside en la razón de porqué piensan así, puesto que algunas personas defienden la existencia de la transfobia en las escuelas como *normal* ya que pertenecer a la comunidad trans es algo que se sale de la “normalidad”. Frente a esto, la otra razón que han aportado es que no todo el mundo acepta a las personas trans y eso conlleva a que se den casos de transfobia, haciendo además mención al bullying.

Asimismo, en cuanto a la “justificación” de porqué creen las personas participantes que se dan casos de transfobia en el centro hay dos ramas muy diferenciadas. Por un lado, se piensa que los casos de transfobia a través del bullying es debido a que quien acosa no tiene suficiente conocimiento acerca de la comunidad trans, lo que conlleva a que no entiendan a las personas pertenecientes a ella y eso, a su vez, desencadena en una serie de acciones que perjudican gravemente el bienestar de las personas trans que, en este caso concretamente, se encuentran en el centro.

Por otra parte, entre las respuestas recibidas, también se ha podido apreciar que hay también determinadas personas que opinan que recibir acoso por razón de identidad es algo natural, algo con lo que tienen que vivir las personas trans. Es decir, se piensa que ser trans tiene que conllevar obligatoriamente que dichas personas sufran transfobia a modo de “castigo” por no encontrarse dentro de lo que se considera “normal” o “natural”.

Además, hay muy pocas personas, concretamente solo dos de entre las entrevistadas que no saben la razón por la que se producen diferentes casos de transfobia en el centro educativo. Esto podría deberse a que no encuentran quizás diferencias significativas entre ser trans o cis, por lo que no entienden el porqué de la transfobia o, simplemente, porque son personas que no se pueden poner en el lugar de quienes acosan a las personas por razón de identidad.

Después se les preguntó: “*¿Has sido testigo de algún caso de transfobia en el centro? ¿Qué ocurrió? ¿Cómo os sentisteis al respecto tú y tus compañeros y compañeras?*”. Algunas de las respuestas dadas fueron:

Sí...un día un grupito de otra clase empezaron a meterse con mi amigo que es trans, a insultarlo diciéndole que era una bollera disfrazada de tío y que les daba mucho asco, que tenía que ir a un manicomio para que le miraran la cabeza...yo me sentí fatal, y mi grupito y yo intentamos defenderlo porque no lo veíamos justo, pero también se metieron con nosotros...al final la jefa de estudios vino y les puso un parte a todos...encima mi amigo, el que es trans, estuvo un tiempo sin ir a clase porque le daba miedo que se metieran otra vez con él...además esa no fue la primera vez, ya otras veces lo habían insultado, pero él no nos contaba nada nunca (JaviC13A,30/05).

Una vez se metieron con un chaval que es trans del instituto y eso, por poco le pegan también, se montó una...mis amigos y yo no nos metimos en nada, porque al final íbamos a salir perdiendo nosotros y pasábamos de eso...además, tampoco era cosa nuestra, él también tiene que defenderse solo y apechugar con lo que es ¿no? Digo yo...(MarcoC4A,27/05).

Yo he visto como en las salidas del instituto muchas veces han esperado a una muchacha trans que hay en el “tuto” y le han empezado a insultar, una vez incluso en uno de los empujones que le dieron la pobre se cayó y todo al suelo y empezaron a reírse de ella...a mí me dio mucha pena y mis amigas y yo fuimos a ayudarla...es que yo no veo justo que se comporten así con ella, que no le hace daño a nadie, si ella se siente niña pues que lo sea, no tienen motivo para hacerle nada, lo que pasa que a ellos parece que les gusta hacerle daño a los demás...(SoniaS11A,26/05).

Un montón de veces hemos visto que se metían con ellos o que les empujaban por los pasillos y esas cosas...y yo me sentía to’ mal porque me daba pena, pero ¿qué hago yo? No sabía qué hacer la verdad (SaraC4A,25/05).

De nuevo se pone de manifiesto que todas las personas entrevistadas han presenciado algún caso de transfobia. Muchas de ellas afirman que han llegado a darse incluso ataques físicos, además de verbales, hacia las personas trans que se encuentran en el centro. En este caso, hay una gran diferencia en la actuación frente a dichas situaciones, mientras que la mayoría intentaron ayudar y mediar en los casos dados, otra parte se mantuvo al margen puesto que piensan que, en cierto modo, los ataques transfóbicos son “normales” lo que conlleva a que no sientan la necesidad de actuar frente a esto y lleguen a convertirse en meras personas espectadoras o, lo que es lo mismo, en observadoras u observadores pasivos (Avilés, 2006).

Profundizando en los diferentes casos de transfobia de los que han sido testigo las personas entrevistadas, los que más predominan son aquellos basados en la violencia física transfóbica. Las acciones que más se reiteran a través de dicha violencia suelen ser, además de los insultos en los cuales se pone de manifiesto el odio hacia la comunidad trans en general y hacia la otra persona en concreto, episodios en los que incluso han hecho que la persona trans a la que se le está acosando se caiga al suelo, se rían de ella, etc. Sin embargo, la violencia simbólica y la institucional es algo que no contemplan las personas entrevistadas, y esto podría deberse a que, además de que no saben a qué harían referencia, a que ellas no lo sufren, por lo que no son conscientes de que podría darse.

A la hora de actuar frente a los casos de transfobia, hay una gran parte que ante situaciones en las que se observa dicho fenómeno, deciden mantenerse al margen y no actuar ni mediar, ni negativa ni positivamente. Según las respuestas dadas se deduce que no lo hacen por varios motivos, entre ellos los siguientes: no saben cómo actuar, no quieren verse involucrados en un tema que se sabe que puede repercutirles negativamente en el centro con sus compañeros y compañeras o con el profesorado o piensan que, como se ha dicho con anterioridad, el hecho de ser trans lleva consigo de la mano que se produzcan casos de transfobia, por lo que lo ven como algo “natural” en lo que no hay que intervenir.

Por otro lado, una pequeña parte de las personas entrevistadas, cinco exactamente, sí que han afirmado que cuando se han visto ante una situación en la que se ha producido transfobia han decidido mediar o intentar ayudar a la persona a la que se le está dañando por el simple hecho de pertenecer a la comunidad trans. Asimismo, hay participantes que afirman que incluso por actuar favorablemente hacia la persona trans también ellos han recibido insultos e improperios y que, además, las situaciones transfóbicas no se dan de manera aislada, sino que se producen de manera continua. Además, hacen muy poca

mención a la actuación del personal docente o de los y las integrantes de la junta directiva del centro. Solo en una ocasión se habla acerca de que la jefa de estudios media en una de las situaciones transfóbicas y toma decisiones con respecto a aquellas personas que participaron negativamente.

Siguiendo con la entrevista, a las preguntas “¿Influiría que algún profesor o profesora fuera trans? ¿Por qué?” las personas participantes han defendido lo siguiente:

A mí no me influiría, la verdad, me da igual si mi profesor es trans o no, mientras enseñe bien y se porte justo con nosotros...me da igual (PabloT4A,25/05).

Yo creo que estaría guay tener un profe trans porque así además de darnos la asignatura que sea también nos puede enseñar cosas sobre las personas trans y eso porque es quien mejor lo puede explicar (AlbaS8A,28/05).

¡Uf! A mí no me gustaría nada, la verdad, porque seguro que tiene preferencia por los alumnos que son trans porque les dará pena, además, yo no me sentiría a gusto con un profesor o una profesora trans tampoco...sería un poquito raro...mucho...(MaraT1A,26/05).

La gran mayoría ha afirmado no tener ningún problema si tuviera algún o alguna docente que fuera trans, lo que realmente les importa es que se porte bien y que sea justo o justa. Además, muchas de las personas entrevistadas ven como algo positivo el hecho de tener un profesor o profesora trans porque además de aprender sobre su materia correspondiente también podrían trabajar contenidos acerca de la comunidad trans, pues quizás la persona más adecuada para explicarle este tipo de cosas es alguien que lo ha vivido directamente. Sin embargo, aunque en menor medida, hay algunas personas que defienden que se sentirían incómodas si tuvieran un o una docente trans, piensan que sería raro y que, además, creen que el profesorado trans se centraría sobre todo en el alumnado trans, es decir, que tendrían como un trato de favor hacia ellos y ellas por pena.

Con respecto a algunas respuestas dadas, se podría notar ciertos atisbos de transfobia cuando se les lanza la pregunta sobre cómo influiría si algún profesor o profesora fuera trans, puesto que, aunque haya más respuestas positivas con respecto a esto, ya que muchas de las personas entrevistadas piensan que sería algo enriquecedor tener un o una docente trans para que así con este o esta puedan trabajar contenidos relacionados con la comunidad trans pues es algo que les interesa; también hay otra parte de las personas participantes que afirman que se sentirían muy incómodos con un profesor o profesora

trans, que sería algo raro y que no estarían a gusto en la clase. Esto se podría considerar un claro ejemplo de transfobia conductual o emocional, ya que se siente un rechazo hacia una persona, en este caso, hacia un o una docente por razón de identidad.

#### **6.4 Formación en materia trans**

Al alumnado entrevistado se les planteó las siguientes preguntas: “*¿Crees que se deberían introducir contenidos relacionados con la comunidad trans para trabajarlos en clase? ¿Por qué? ¿Cómo te gustaría trabajarlos o en qué asignatura?*”. Ante estas cuestiones, algunas de las respuestas han sido:

Yo creo que sí porque así también podemos aprender más sobre las personas trans, lo que les pasa, cómo se sienten, cómo podemos tratarlas para que no se sientan mal...Yo no sé en qué asignatura la trabajaría, a lo mejor en tutoría, porque muchas veces no hacemos nada y podríamos aprovechar esas horas que perdemos ahora para aprender cosas interesantes...o valores éticos o libre disposición, no sé, creo que se podría meter en cualquiera de esas asignaturas (MimiC10A,29/05).

Yo creo que no, ¿para qué? No entiendo para qué hay que hablar de esas personas, no le veo sentido...yo qué sé...no creo que a nadie le interese mucho, solo a las personas que son así y la mayoría no somos eso (LilaT13A,30/05).

Las opiniones están muy divididas, por una parte, hay personas que creen que sería muy interesante trabajar contenidos acerca de la comunidad trans en las clases puesto que de esta manera aprovecharían horas de asignaturas como tutoría, valores éticos o libre disposición para aprender a saber cómo actuar frente a las personas trans y así hacer que no se sientan mal. Frente a esto, hay otro grupo de personas que piensan que no es necesario trabajar contenidos sobre la comunidad trans, que es algo que solo les interesa a las personas que pertenecen a dicha comunidad.

Antes de profundizar aún más en este tema, cabe destacar que, tal y como se ha visto en el primer bloque de este informe, todo lo que conocen en relación a esta o lo han aprendido por lo que le han comentado sus padres y madres o porque sus mismos compañeros y compañeras trans les han explicado en qué consiste el ser trans y cómo se sienten. Es decir, realmente no han recibido una formación como tal en materia trans dentro del centro, carencia que se ha hecho notar en muchas de las respuestas dadas en las entrevistas, puesto que muy pocas personas han sabido definir, por ejemplo, de qué se trata ser trans o si consideran que dichas personas tienen o no una enfermedad.

Una vez dicho esto, pasamos al análisis de las respuestas dadas a las preguntas. Estas han arrojado que hay división de opiniones con respecto al hecho de introducir contenidos que estén relacionados con la comunidad trans para poder trabajarlos en clase. Por una parte, hay personas que piensan que sería algo muy positivo puesto que de esta manera aprenderían determinadas cosas que consideran interesantes, es decir, que creen que puede llegar a ser algo muy enriquecedor.

Sin embargo, hay otras personas que piensan que trabajar ese tipo de contenidos no les despierta en absoluto su interés, y que, por el contrario, a las únicas personas a las que les puede interesar tratarlos es a las personas que pertenecen a la comunidad trans; en otras palabras, podría decirse que bajo esta opinión existe una especie de sentimiento de segregación en el cual las personas trans deberían trabajar contenidos relacionados a su comunidad, pero, las cis no tienen por qué hacerlo. También es cierto que hay una mínima parte de las personas participantes que muestran también cierta indiferencia por trabajar dichos contenidos, es decir, no se muestran reacios a tratarlos, pero tampoco tienen una predisposición patente.

En cuanto a cómo les gustaría trabajar los contenidos pertenecientes a materia trans, las personas que afirmaron querer tener dicha formación propusieron que se podrían aprovechar las horas de tutoría o las de las asignaturas de valores éticos y libre disposición. Esto se puede deber a que son asignaturas con menos carga en cuanto a contenidos y por ello pueden llegar a pensar que son las materias idóneas para trabajar temas relacionados con la comunidad trans en este caso. Obviamente, las personas a las que no les gustaría ocuparse de estos temas no proponen ninguna manera ni ninguna asignatura en las que podría trabajarse hipotéticamente los contenidos mencionados, puesto que como han explicado la mayoría del alumnado no es trans, por lo que no ven la necesidad de tratar nada relacionado con la comunidad trans en general.

Por otra parte, sobre las cuestiones “*¿Piensas que si tuvierais más formación o más conocimiento sobre la comunidad trans se podrían evitar los casos de transfobia? ¿Qué otras medidas se te ocurren que puedan funcionar?*” algunas de las respuestas dadas han sido las siguientes:

Yo creo que no, porque yo seguiría pensando lo mismo...la verdad...para mí las personas trans son personas que no están bien, que no son normales, no les hago nada, pero tampoco me meto en sus problemas para defenderlos...no sé si me estoy explicando



bien...yo lo dije antes, es algo con lo que tienen que apegarse esas personas por ser así, sino que se hubieran quedado como nacieron y no tendrían estos problemas, es lo que mejor puede funcionar ¿no? ...no sé, es lo que yo pienso...(MarcoC4A,27/05).

A ver...yo pienso que sí, porque creo que los que acosan a las personas trans es porque realmente no conocen mucho sobre ellas o lo que saben no está bien, entonces si conocieran un poquito más puede que la opinión que tengan pues cambie y dejen de hacerle bullying. Además, a todos nos sirve para aprender algo más ¿sabes? Porque son cosas que no las trabajamos en el instituto ni nada...yo creo que también tendrían que venir personas trans y eso a darnos alguna charla y así todos veamos que da igual ser trans o no, que somos iguales (JaviC13A,30/05).

Las respuestas a estas cuestiones reflejan que algo menos de la mitad de las personas entrevistadas creen que no cambiarían realmente su opinión acerca de la comunidad trans aun teniendo más conocimiento sobre ella, además, de entre esas personas, todas afirman mantenerse al margen, es decir, que no actúan en los casos de transfobia ni para defender a la persona acosada ni para participar en dicho abuso. Asimismo, algunas alegan que la solución para evitar con los casos de transfobia es que las personas trans no transiten.

En definitiva, por una parte encontramos a quienes piensan que el tener más conocimiento acerca de las personas trans no va a cambiar en absoluto lo que opinen, puesto que tienen una firme creencia en que quienes pertenecen al colectivo son personas “anormales” con una enfermedad, es decir, creen que es un hecho obvio, verídico, por lo que saber más acerca de lo que piensan que es una enfermedad no les va a hacer cambiar de opinión ni a ellos o ellas ni a quienes participan de manera activa y negativa en los casos de transfobia.

Por otro lado, el resto de personas participantes piensan si se tuviera un mayor conocimiento acerca de la comunidad trans, quienes no respetan a dicho colectivo podrían cambiar la visión que tienen de él, lo que podría contribuir a que se redujeran los casos de transfobia. Es decir, defienden que el tener una mayor y mejor formación en materia trans haría que las personas que tienen un concepto erróneo de la comunidad trans comprendieran mejor este fenómeno y que pudieran ponerse en el lugar de las personas trans. Asimismo, hacen hincapié en que trabajar este tipo de temas haría que se fomentara la visión de que todos y todas son iguales en general y en el centro concretamente. Es decir, se apela a la igualdad entendida como “el principio que reconoce la equiparación

de todos los ciudadanos en derechos u obligaciones” (Real Academia Española [RAE], 2016).

Además, las personas que están a favor de una mayor formación en materia trans abogan porque personas trans asistan al instituto e impartan diferentes charlas como medida para tratar de eliminar la transfobia en el centro. Esta medida puede haberse propuesto ya que quizás piensen que al tratarse de una persona trans, esta puede contar en primera persona cómo se siente, cómo ha sido su proceso de transición, con qué problemas o casos de transfobia se ha encontrado a lo largo de su vida, etc. Pero, además de esto, se podría dar una mayor visibilidad a la comunidad trans de manera más directa y esto podría ayudar a su vez a que aquellas personas que no ven a las personas trans como algo dentro de la “normalidad” cambien su punto de vista al ver que todas las personas, independientemente de su sexo o del género con el que se sienten identificadas, somos iguales.

Pasando a las siguientes cuestiones: “*¿Te gustaría que hubiera determinadas charlas en las que se hable acerca del tema trans? ¿En qué te gustaría que se centraran concretamente para poder conocer más?*”. Algunas de las respuestas han sido:

A mí sí, sería interesante porque así aprenderíamos más...yo creo que me gustaría que se centraran en, por ejemplo, cómo se sienten las personas trans, cómo se dan cuenta de que no están a gusto con cómo nacen, cómo podríamos ayudarlas en el instituto y cosas así (PabloT4A,25/05).

A mí mucho no me interesa...no sé...podría estar bien...pero yo creo que hablar de eso también tiene que aburrir un poco porque ya lo básico lo sabemos y tampoco hay que darle muchas vueltas la verdad (LunaS2A,27/05).

Nuevamente las opiniones están muy divididas. Por un lado, están las personas que piensan que sí les gustaría que se les dieran charlas acerca del tema trans y, además, profundizar en cómo son conscientes de la discordancia existente en las personas trans, cómo podrían actuar para ayudarlas y que así se sientan más integradas en el centro, etc. Por otra parte, aproximadamente la otra mitad de las personas participantes piensan que es algo en lo que no tienen mucho interés, pero que realmente lo básico ya lo conocen y que no ven necesario el tener que profundizar mucho en dicho tema.

Asimismo, se puede observar que lo que más les interesa a las personas entrevistadas es saber cómo descubrieron las personas trans que se sentían identificadas con el género

contrario y cómo pueden actuar los y las demás para hacer que dichas personas no se vean discriminadas en ningún ámbito. Es decir, se aprecia en aquellas personas que están dispuestas a trabajar sobre la comunidad trans un sentimiento de empatía hacia sus integrantes, por lo que puede que sientan cierta necesidad de aprender sobre ellas para poder luchar contra la transfobia y favorecer la inclusión de las personas trans en el centro. Asimismo, actualmente, aunque en menor medida, hablar sobre las diferentes identidades existentes y orientaciones sigue siendo un tema tabú, por lo que las clases o charlas acerca de esto se podría considerar un espacio liberador y enriquecedor a partes iguales.

Para terminar la entrevista, la última cuestión planteada fue la siguiente: “¿Conoces si existe algún protocolo en el centro para dar respuesta a las necesidades del alumnado trans?”. A esta pregunta han respondido:

No tengo ni idea, la verdad...no sé...pero sí que pienso que sería bueno que lo tuvieran porque sufren mucho (JoséS2A,28/05).

No sé, pero vamos...tampoco veo justo que ellos tengan un protocolo para ellos solos, porque si quieren igualdad...hay que tener igualdad para todos y ellos no son mejores por ser trans (MarcoC4A,27/05).

Mi compañera que es trans me contó algo de eso, porque la llamaban los profes con el nombre que tenía antes de cuando era un niño y entonces sus padres fueron a hablar con el jefe de estudios para que la llamaran con el nombre de niña que tiene ahora y me dijo que le pusieron un protocolo para eso y para algo del baño...para poder entrar en el de las niñas o algo así...pero no me acuerdo muy bien (ÍkerC5A,25/05).

De nuevo hay diversidad en cuanto a las respuestas que se han dado. Lo que sí es cierto es que la inmensa mayoría de las personas entrevistadas no conocen si existe o no un protocolo para dar respuestas a las necesidades del alumnado trans. Asimismo, dentro de ese grupo de personas, hay algunas que creen que no es justo que las personas trans tengan un protocolo mientras que el resto no lo tienen basándose en que si se quiere igualdad no tendría que contar la comunidad trans con un protocolo específico. Solo un compañero sabía que sí existe un protocolo y también que se le ha activado a una compañera suya. Además, hace mención a lo que ese protocolo le ha permitido a la compañera trans, que es el cambio de nombre en las listas de clase y el poder entrar en el baño con el que se sienta identificada.

Por las características a las que hace referencia la única persona entrevistada la cual tenía conocimiento sobre el protocolo, podría decirse que se refiere a la Orden de 28 de abril de 2015. Esto hace patente la falta de formación y de información que recibe el alumnado en relación a materia trans y esto podría conllevar a que la transfobia que se da en el centro se vea fomentada, ya que, si no tienen el conocimiento suficiente, todos y todas se conformarán con el mal conocimiento o con la información superficial que sí que reciben a través de otros medios. Asimismo, esto también podría repercutir negativamente en el alumnado trans, puesto que si no se les informa de que disponen con un protocolo el cual les puede dar respuesta a parte de sus necesidades muchos mantendrán en silencio su condición.

Además, en algunas de las respuestas es evidente la falta de empatía con respecto a la comunidad trans, otro de los factores que podrían influir a la hora de que se fomente en el centro la transfobia. Es decir, se aprecia que aquellas personas entrevistadas que afirman que no ven justo que las personas trans tengan un protocolo específico para ellas no contemplan la situación ante la que se encuentran muchas personas pertenecientes a la comunidad y, al sentir indiferencia ante esta, no quieren ni hacer ni que hagan nada al respecto para poder ayudarlas y hacerles la estancia y la convivencia en el centro más justa e igualitaria con respecto al resto de sus compañeros y compañeras.

## **7. CONCLUSIONES**

Una vez realizado el análisis de las entrevistas llevadas a cabo, se ha llegado a una serie de reflexiones finales del estudio de investigación. En primer lugar, acerca de la comunidad trans, se ha detectado que las personas entrevistadas pertenecientes a la etapa de la ESO tienen muy pocos conocimientos sobre esta y que, además, los que tienen son muy superficiales. Además, se detecta cierta confusión y no hacen distinción entre las diferentes identidades trans que existen, pues se centran en la transexualidad sin contemplar el transgenerismo o el travestismo. En definitiva, a grandes rasgos se podría decir que hay una gran falta de información con respecto a las personas trans de manera general.

Esto podría hacernos pensar que la falta de información se debe a que aún en la actualidad se siguen considerando temas tabúes aquellos relacionados con las identidades, las sexualidades, las orientaciones y, en general, con la diversidad sexo-genérica y afectivo-sexual, lo que desemboca en un gran desconcierto y confusión. Además, los temas que se

abordan en los centros educativos sobre sexualidad se suelen basar en la función de reproducción, las enfermedades transmisión sexual, etc. pero, realmente, las diversidades es algo que se obvia, transmitiéndose así al alumnado una visión heteronormativa.

Asimismo, las personas participantes aluden y se reiteran en el concepto de “normalidad” como base de las diferentes ideas que se tienen acerca de la comunidad trans, la transfobia, y todos los temas abordados durante las entrevistas. Para ellos y ellas, lo “normal” es ser una persona cis y heterosexual y todo lo que se salga de ese marco es considerado “anormal” o “raro”. Así pues, para ellos y ellas la heteronormatividad y las identidades cis forman un patrón único que deberían seguir todas las personas. Por tanto, al presentar ese pensamiento, se produce una invisibilización de las diversas identidades, sexualidades y orientaciones que existen.

Si se adentra en los sentimientos que las personas entrevistadas tienen hacia la comunidad trans y sus integrantes, se puede apreciar que, aunque algunas las respetan, otras, por el contrario, no toleran ver como, por ejemplo, una persona trans besa a una cis, hay incomodidad cuando se habla acerca de la comunidad, o incluso malestar si tuvieran algún profesor o profesora trans, lo que podría llegar a repercutir en su rendimiento. Esto, al fin y al cabo, podría considerarse transfobia, aunque las personas entrevistadas que afirman sentirse así no sean conscientes de ello.

En definitiva, tras esto también se podría llegar a la conclusión de que, en contraposición a un discurso que aboga por la igualdad entre personas cis y trans y en el que se respeta a la comunidad, se encuentran diversas actitudes tanto de intolerancia como de rechazo hacia las identidades trans, incluso conociendo y pasando gran parte de su vida con personas de dicha comunidad, puesto que han sido o son compañeros o compañeras de ellas.

Asimismo, los casos de transfobia están social y emocionalmente vistos generalmente por las personas entrevistadas. Afirman haber presenciado ataques tráfobos físicos y verbales y haber actuado para poder mediar entre ambas partes defendiendo siempre a la persona atacada. Sin embargo, hay otra parte que piensa que ser trans conlleva vivir y convivir con la transfobia y aluden de nuevo al concepto de “normalidad”, es decir, que se muestra que hay una serie de prejuicios y de ideas tráfobas patente, aunque no se actúe de manera directa contra las personas de la comunidad trans.

Además, en cuanto a las orientaciones sexuales que pueden presentar las personas trans hay mucha confusión, lo que termina generando que se fomente la visión transfoba e incluso la homófoba. También hay parte de las personas entrevistadas que afirman incluso tener un sentimiento de asco hacia las personas trans y no entender cómo se pueden sentir atraídas por personas de su mismo sexo, lo que agrava también la confusión que tienen, pudiendo incluso llegar a no distinguir entre orientaciones e identidades.

En relación a esto, se defiende en todo momento un sistema patriarcal en el que impera la heteronormatividad, la visión heterosexista en la que una mujer debe estar con un hombre. Así pues, uno de los grandes problemas con los que se encuentran aquellas personas que siguen esta hegemonía impuesta por la sociedad reside a la hora de enfrentarse a una relación de un chico trans con una chica cis, por ejemplo, pues, el género entre ellos, aunque sea contrario, el sexo sí que sigue siendo el mismo entre ambas personas, lo que hace que lleguen a la conclusión de que las relaciones sexuales que mantienen ambas personas no son “normales” y al tratarse de algo “antinatural” no deberían producirse bajo ningún concepto.

Siguiendo con el tema de la transfobia, pues es uno de los ejes más importantes en los que se ha vertebrado este Trabajo de Fin de Máster, aparte de, como se ha dicho con anterioridad, llegar a creer que el ser trans tiene que conllevar que se viva junto a la transfobia, hay quienes creen que realmente el origen de ese “odio” hacia la comunidad trans se encuentra en el desconocimiento que tienen acerca de ella, algo que se ve reflejado cuando se afirma que las personas trans tienen una enfermedad mental.

Esto me lleva a reflexionar que realmente si se tuviera una mayor formación en materia trans, los casos de transfobia se verían reducidos, puesto que se desmentirían muchos prejuicios, informaciones falsas y se mostraría la realidad a la que se enfrenta la comunidad trans. De esta manera, se podría fomentar la empatía hacia las personas trans haciendo a su vez que se tenga una perspectiva mejor y más amplia sobre ellos y ellas lo que conllevaría también a una mayor participación en la lucha por la igualdad entre las personas cis y las trans.

Con respecto a la formación que el alumnado ha recibido en materia trans, cabe decir que es nula, son contenidos que no se han trabajado en ninguna asignatura y que no han tenido ningún tipo de charla o simposio en el que se trabajen los temas relacionados con las diferentes diversidades afectivo-sexuales ni sexo-genéricas. Asimismo, esto es algo que

a gran parte del alumnado entrevistado le interesaría tener, puesto que piensan que son temas importantes para trabajar e incluso se atreven a manifestar que les gustaría tratar cómo se sienten las personas trans, cómo pueden ayudarlas, etc.

Esto me ha llevado a pensar que hay cierta conciencia entre algunas de las personas participantes de querer ayudar y participar para que realmente exista un sentimiento generalizado de respeto hacia la comunidad trans y que, además, hay interés en profundizar en temas relacionados con las diversidades existentes con respecto a las sexualidades, las orientaciones y las identidades. Sin embargo, esto es solo la cara de una moneda, puesto que en la otra podemos encontrar a personas que piensan que, al igual que no es necesario un protocolo para dar respuesta a las necesidades de las personas trans en el centro, tampoco sería necesaria una mayor formación, afirmando además que su opinión con respecto a ellas no cambiaría, seguirían pensando que son enfermas y que trabajar estos temas solo les interesarían a aquellas personas que son “anormales”.

En definitiva y para concluir este apartado, gracias a la investigación se puede apreciar tanto el ideario, como las creencias, los sentimientos y pensamientos que tiene el alumnado de la ESO acerca de la materia trans. Se han arrojado una serie de ideas en las que se puede apreciar con total claridad las diferentes visiones de las personas entrevistadas. Así encontramos, por un lado, una predisposición hacia la igualdad entre personas cis y trans, un interés por dar respuesta a las necesidades de las personas trans y a saber más sobre ellas para así acabar con los casos de transfobia que se dan en nuestra sociedad en general y en los centros educativos en particular. Y, por otro lado, también se ha mostrado el sentimiento de rechazo hacia la comunidad trans, la falta de conocimientos sobre el tema y, a su vez, la necesidad de estos para así acabar con los prejuicios y los mitos que se tienen.

He aprendido que, las vivencias del alumnado cuando se tienen compañeros y compañeras trans, aunque sean las mismas, van a depender de la manera de pensar y de actuar posteriormente, de la perspectiva desde la que nos situemos y la formación o deformación con la que se cuente sobre las diversidades de todo tipo. He podido conocer ese ideario que se tiene, tanto negativo como positivo y eso ha hecho que me replantee y reafirme en la gran necesidad que existe de que en los centros educativos se imparta una educación integral, la cual también abarque las diversidades sexo-genéricas y afectivo-sexuales.

El alumnado de hoy es la sociedad del futuro y nuestro papel como profesorado y como personas que apoyamos a la comunidad LGBTQI+ es la de formarlos, darles las herramientas necesarias para que puedan colaborar y dar también respuesta a todas aquellas personas que se han visto excluidas o maltratadas por razón de género, sexo, identidad u orientación. Debemos de-formar a todas las personas para que vean que, independientemente de nuestras diferencias, todos y todas tenemos los mismos derechos y los mismos deberes. Tenemos derecho a ser felices, a ser quienes verdaderamente somos, a querer a quien queramos y a vivir libres.

## **8. PROPUESTAS**

Los diferentes resultados que ha arrojado la investigación podrían ser el punto de partida para continuar profundizando en las diversas cuestiones que se han analizado. Es obvio que la de-formación en materia de diversidades de la sociedad es una carrera de fondo y que aún queda mucho por recorrer, aunque sí es cierto que en los últimos años se ha avanzado un poco hacia esa meta final. Sin embargo, dichos avances no se ven reflejados en la formación acerca de las diversidades afectivo-sexuales y sexo-genéricas en el Sistema Educativo Español en general, ni en los centros educativos en concreto.

Por ello, considero que en el currículum escolar deberían integrarse de forma totalmente explícita contenidos que se centren en las diversidades. Es decir, que se trabajen las orientaciones, las identidades, las sexualidades, etc. para así también facilitar la inclusión en los centros educativos. Además, uno de los aspectos más relevantes a considerar es que estos temas no deben tratarse de manera aislada ni puntual, sino que tendrían que darse de forma que se integren al igual que lo ha hecho la heteronormatividad.

Por esta razón, creo que lo principal es que el profesorado posea con una mayor formación en materia de diversidades, puesto que esto es la base para así poder construir una escuela inclusiva e integradora con las diversidades sexo-genéricas y afectivo-sexuales. Además, el hecho de que el profesorado cuente con los conocimientos necesarios ayudará a que tanto los equipos directivos de los centros como el de orientación y los claustros consideren trabajar dichos contenidos a través de la búsqueda de herramientas adecuadas para así trabajarlos en clase.

Esto hará que, a través de las diferentes programaciones y proyectos educativos que se lleven a cabo, no solo se proporcione una mayor visibilidad a todas las identidades, a las orientaciones y sexualidades, sino que a su vez se pueda también tratar y analizar la



homofobia, la bifobia, la lesbofobia y la transfobia. De este modo, los conocimientos del alumnado se ampliarían y, al contar con una mayor formación, los casos de Lgtbifobia se podrían ver reducidos en los centros educativos. Este es un hecho que, creo, debería considerarse uno de los objetivos principales de toda aquella institución en la que se forma a la sociedad. Además, esto conllevaría que el ambiente y la convivencia en el centro mejorara en gran medida y que se propiciaran actitudes positivas hacia las diversidades.

Asimismo, es fundamental entender que la educación afectivo-sexual y sexo-genérica debe darse desde una perspectiva en la que predomine la inclusión y la ciudadanía, por lo que las habilidades, las actitudes y los sentimientos y pensamientos deben tenerse tan en cuenta como los contenidos propiamente dichos. En definitiva, la formación del profesorado es también necesaria no solo para ampliar su propio conocimiento, sino para transmitir este saber a su alumnado. Así pues, se dotaría al profesorado de las herramientas necesarias para dar visibilidad a las personas del colectivo LGTBQI+, acabar con las fobias hacia dicha comunidad y dar respuesta a las posibles necesidades.

Además, se debería proponer que en los centros permanentes de formación del profesorado se impartan diferentes cursos, charlas, etc. para tratar contenidos relacionados con las orientaciones, las sexualidades y las identidades. De esta manera, se conseguiría que los claustros estén actualizados y formados en materia de diversidades y que su actuación docente mejore en gran medida. En cuanto al alumnado, creo que lo más adecuado sería que se trabajarán de manera transversal en diferentes materias los temas acerca de las diversidades afectivo-sexuales y sexo-genéricas. Además, también sería algo muy positivo que personas que pertenecen a la comunidad LGTBQI+, o en el caso concreto del tema principal que vertebra este Trabajo de Fin de Máster, personas trans visitaran los centros educativos e impartieran charlas o seminarios en los que se haga visible y se les de voz a aquellas personas que han sido silenciadas por razones de género, identidad, orientación o sexualidad. Así también se fomentaría la empatía hacia la comunidad que, por desgracia, han estado castigadas debido al desconocimiento, a los mitos y al miedo a lo diferente.

Finalmente, se debe resaltar que la implicación que tanto las instituciones educativas, como el profesorado y el alumnado es el motor de cambio hacia una mayor aceptación y respeto hacia las diversidades y hacia todas las partes que componen la comunidad LGTBQI+, pero también los progenitores tienen un papel muy relevante en la educación y, sobre todo, en la transmisión de valores hacia sus hijos e hijas, por lo que ellos y ellas

también debería recibir una formación. Es decir, creo que la reeducación del alumnado de hoy, que es la sociedad del futuro, debe ser un trabajo conjunto del profesorado, las familias y de los propios chicos y chicas, por lo que el primer paso es promover dicha formación y motivar a que todas y todos se impliquen para luchar contra las fobias hacia una de las comunidades más castigadas a lo largo de la historia, la trans en este caso concreto y la LGTBQI+ en general.

## 9. BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar, Teresa. (2008). El sistema sexo-género en los movimientos feministas. *AMNIS. Revue de civilisation contemporaine Europes/Amériques*, (8).
- American Psychological Association. (2011). *Respuestas a sus preguntas sobre las personas trans, la identidad de género y la expresión de género*. Recuperado de <http://www.apa.org/topics/lgbt/brochure-personas-trans.pdf>
- American Psychiatric Association. (2014). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (5ª Ed.) [Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales]. Washington DC: American Psychiatric Publishing.
- Arcelus, Jon., Bouman, Walter., Van Den Noortgate, Wim., Claes, Laurence., Witcomb, Gemma., & Fernández-Aranda, Fernando. (2015). Systematic review and meta-analysis of prevalence studies in transsexualism [Revisión sistemática y metaanálisis de estudios de prevalencia en transexualidad]. *European Psychiatry*, 30(6), 807-815. <https://doi.org/10.1016/j.eurpsy.2015.04.005>
- Arnal, Justo., Rincón, Delio., y Latorre, Antonio. (1992). *Investigación educativa: fundamentos y metodologías*. Barcelona: Editorial Labor.
- Avilés, José María. (2006). *Bullying: el maltrato entre iguales: agresores, víctimas y testigos en la escuela*. Salamanca: Amarú.
- Barranquero, Alejandro., y Sáez, Chiara. (2011). Comunicación alternativa en el diálogo Norte-Sur Global: ¿Una agenda emergente para la teoría crítica de la comunicación? AA. VV., *Formas-Otras: Saber, nombrar, narrar, hacer*, 43-53.
- Barrios, David. (2011). Transexualidad, salud y derechos humanos. *Estudios de Antropología Sexual*, 1(3), 89-98.
- Becker, Judith., y Kavoussi, Richard. (1996). Trastornos sexuales y de la identidad sexual. En: Hales, Robert., Yudofsky, Stuart., y Talbott, John. (eds). *Tratado de Psiquiatría. Segunda edición*. Barcelona: Ancora.
- Bejarano, María Teresa., y García, Beatriz. (2016). La educación afectivo-sexual en España, Análisis de las leyes educativas en el período 1990-2016. *Opción*, 32(13), 756-789.

- Benjamín, Harry. (1953). Trasvestism and transsexualism [Travestismo y transexualismo]. *International journal of Sexology*, 7, 12-24.
- Bettcher, Talia. (2006). "Understanding Transphobia: Authenticity and Sexual Abuse" [Comprensión de la transfobia: autenticidad y abuso sexual] en Scott-Dixon, Krista (Ed.), *Trans/Forming Feminisms: Transfeminist Voices Speak Out* Sumach Press, 203-210.
- Bettcher, Talia. (2014). Transphobia [Transfobia]. *Transgender Studies Quarterly*, 1(1-2), 249-251.
- Borja, Francisco Javier., y Núñez, Trinidad. (2014). ¿Actitudes homofóbicas en adolescentes de Andalucía?: estudio de un caso. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, 26, 1-16.
- Bornstein, Katherine. (1994). *Gender outlaw: On men, women, and the rest of us* [Prohibición de género: en hombres, mujeres y el resto de nosotros]. New York: Psychology Press.
- Borrillo, Daniel. (2001). *Homofobia*. Barcelona: Bellaterra.
- Bourdieu, Pierre. (2000). *La dominación masculina*. España: Anagrama.
- Boswell, John. (1980). *Cristianismo, tolerancia y homosexualidad*. Barcelona: Muchnik.
- Burgos, Elvira. (2007). Identidades entrecruzadas. *Thémata. Revista de Filosofía*, 39, 245-253.
- Butler, Judith. (1990). *Gender Trouble. Feminism and Subversion of Identity* [Problemas de género. Feminismo y subversión de identidad]. New York: Routledge.
- Butler, Judith. (2000). Imitación e insubordinación de género. *Revista de Occidente*, (235).
- Butler, Judith. (2008). *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales discursivos del sexo*. Buenos Aires: Paidós.
- Cambassani, Olga. (2003). Test de la vida real: ¿una mujer más? En Antonio Becerra-Fernández (Ed.), *Transexualidad: la búsqueda de una identidad* (pp. 85-95). Madrid: Díaz de Santos.

- Campos, Carla Silvia. (2019). *La figura de la Naturaleza: una lectura retórica del feminismo en la modernidad*. (Tesis de licenciatura). Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México.
- Cannel, Charles., y Kahn, Robert. (1993). La reunión de datos mediante entrevistas. En: Festiger, León., Katz, Daniel., y Masullo, Eduardo. *Los métodos de investigación en ciencias sociales*. España: Paidós Básica.
- Carvajal, Álvaro. (2018). Transexualidad y transfobia en el sistema educativo. *Revista humanidades*, 8(1), 163-193.
- Castelar, Andrés. (2008). *La identidad en disputa: una propuesta filosófica de Judith Butler* (Tesis doctoral). Universidad del Valle.
- Cavanagh, Sheila. (2010). *Queering bathrooms: Gender, sexuality, and the hygienic imagination* [Baños queering: género, sexualidad e imaginación higiénica]. Canada: University of Toronto Press.
- Chauncey, George. (1994). *Gay New York: Gender, urban culture, and the making of the gay male world, 1890-1940* [Nueva York gay: género, cultura urbana y la creación del mundo masculino gay, 1890-1940]. New York: Basic Books.
- Chomalí, Fernando. (2008). Algunas consideraciones para el debate actual acerca de la homosexualidad. Santiago de Chile: Centro de Bioética Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Coll-Planas, Gerard. (2009). *La Voluntad y el deseo construcciones discursivas del género y la sexualidad: el caso de trans, gays y lesbianas*. (Tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona.
- Córdoba, David., Sáez, Javier., Vidarte, Paco., Preciado, Beatriz., Pérez, Pablo., Romero, Carmen., Soto, Marcelo. (2005). *Teoría Queer: políticas bolleras, maricas, trans, mestizas*. Madrid: Egales Editorial.
- De Beauvoir, Simone. (1949). *El segundo sexo*. Buenos Aires: Siglo XX.
- De Lauretis, Teresa. (1994). Habit Changes [Cambios de hábitos]. *Differences: A Journal of Feminist Cultural Studies*, (6).

- De Toro, Ximena. (2015). Niños y niñas transgéneros: ¿nacidos en el cuerpo equivocado o en una sociedad equivocada? *Revista Punto Género*, (5), 109-128. Recuperado de <http://doi.org/10.5354/0719-0417.2015.37666>
- Díaz, Laura., Torruco, Uri., Martínez, Mildred., y Varela, Margarita. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167.
- Doty, Alexander. (2000). *Flaming classics: Queering the film canon* [Clásicos ardientes: queering el canon de la película]. New York: Routledge.
- Dover, Kenneth. (1980). *Greek Homosexuality* [Homosexualidad griega]. Nueva York: Vintage Books.
- Duncan, Neil. (1999). *Sexual Bullying. Gender Conflicts and Pupil Culture in Secondary Schools* [Acoso sexual. Conflictos de género y cultura del alumnado en las escuelas secundarias]. London: Routledge.
- Erickson, Frederick. (1989). Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza. *La investigación de la enseñanza*, 2, 195-301.
- Ewald, Frank. (1925). *Von der Freigabe zur Vernichtung Lebensunwerten Lebens* [Desde la liberación hasta la destrucción de la vida indigna de la vida]. Heildelberg: Halle.
- Fausto-Sterling, Anne. (1994). *Myths of gender: Biological theories about women and men* [Mitos del género: teorías biológicas sobre mujeres y hombres]. New York: BasicBooks.
- Fausto-Sterling, Anne. (2006). *Cuerpos sexuados. La política de género y la construcción de la sexualidad*. Barcelona: Melusina.
- Flick., Uwe. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Fonseca, Carlos., y Quintero, María Luisa. (2009). La Teoría Queer: la de-construcción de las sexualidades periféricas. *Sociológica (México)*, 24(69), 43-60.
- Foucault, Michel. (1978). *Historia de la sexualidad/Vol. 1, La voluntad de saber*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Foucault, Michel. (1996). *Genealogía del racismo*. Argentina: Altamira.

- García, Alejandro. (2004). La integración de la homosexualidad en las aulas. En Aldadis.net *La revista de educación*, 2. Recuperado de <http://www.aldadis.net/revista2/02/articulo05.htm>
- García, Isidro. (2013). Interacción de los distintos factores de exclusión en los adolescentes transexuales: dificultades para la integración social y laboral. *Transexualidad, adolescencia y educación: miradas multidisciplinares*, 151-172.
- García, Laura. (2011). *Conflicto sexo-género: el concepto de alteridad en la minoría gitana* (Tesis de maestría). Universidad de Salamanca. Recuperado de [https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/100301/1/TFM\\_EstudiosInterdisciplinariosGen\\_ero\\_GarciaHernandez\\_L.pdf](https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/100301/1/TFM_EstudiosInterdisciplinariosGen_ero_GarciaHernandez_L.pdf)
- Gavilán, Juan. (2016). *Infancia y transexualidad*. Madrid: Catarata.
- Gastó, Cristóbal. (2006). Transexualidad. Aspectos históricos y conceptuales. *Cuadernos de Medicina Psicosomática y psiquiatría de Enlace*, 78, 13-20.
- Gobierno Comunidad de Andalucía, Consejería de Educación, Cultura y Deportes, Disposiciones generales. Versión electrónica-Internet: [http://www.juntadeandalucia.es/boja/2015/96/BOJA15-096-00005-8939-01\\_00070046.pdf](http://www.juntadeandalucia.es/boja/2015/96/BOJA15-096-00005-8939-01_00070046.pdf)
- Goiar, Charlotte., Sannier, Virginie., y Toulet, Muriel. (2008). La historia del transexualismo. *Artículo en formato electrónico perteneciente a SHB España*.
- Gómez, Esther., Esteva, Isabel., y Bergero, Trinidad. (2006). La transexualidad, transexualismo o trastorno de la identidad de género en el adulto: Concepto y características básicas. *Cuadernos de medicina psicosomática y psiquiatría de enlace*, 8, 7-12.
- Guerrero, Siobhan., y Muñoz, Leah. (2017). Ontopolíticas del cuerpo trans: Controversia, historia e identidad. *Diálogos diversos para más mundos posibles*, 71-94.
- Guijarro, Juan Ramón. (2006). Enseñanzas de la teoría Queer para la didáctica de la lengua y la literatura extranjeras. *Porta Linguarum*, 6, 53-56.
- Hall, Donald. (2003). *Queer Theories* [Teorías Queer]. New York: Palgrave-McMillan.

- Haraway, Donna. (1991). *Manifiesto para Cyborgs. Ciencia, tecnología y feminismo socialista finales del S. XX*. Argentina: Puente Aéreo.
- Heckert, Jamie. (2008). The anarchy of the queer: rethinking poststructuralist possibilities and the politics of sexuality [La anarquía de lo queer: repensar las posibilidades postestructuralistas y las políticas de la sexualidad]. Recuperado de [https://www.academia.edu/234256/The\\_Anarchy\\_of\\_Queer\\_rethinking\\_poststructuralist\\_possibilities\\_and\\_the\\_politics\\_of\\_sexuality](https://www.academia.edu/234256/The_Anarchy_of_Queer_rethinking_poststructuralist_possibilities_and_the_politics_of_sexuality)
- Henríquez, Alfonso. (2011). Teoría “Queer”. Posibilidades y límites. *Nomadías*, (14).
- Hernández, Roberto., Fernández, Carlos., y Baptista, Pilar. (1996). *Metodología de la Investigación*. Bogotá: McGraw Hill.
- Herrero, Iratxe., y Díaz, Carlos. (2009). La situación de las personas transgénero y transexuales en Euskadi. Recuperado de [http://www.ararteko.net/RecursosWeb/DOCUMENTOS/1/1\\_1719\\_3.pdf](http://www.ararteko.net/RecursosWeb/DOCUMENTOS/1/1_1719_3.pdf)
- Hill, Darryl., y Willoughby, Brian. (2005). The development and Validation of the Genderism and Transphobia Scale [El desarrollo y la validación de la escala de género y transfobia]. *Sex Roles*, 53(7-8), 531– 544.
- Íñiguez, Lupicinio. (1999). “*Investigación y Evaluación Cualitativa: Bases teóricas y conceptuales*”. En Atención Primaria. Vol. 23 Núm. 8. Mayo 1999. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Jagose, Annamarie. (1996). *Queer Theory. An Introduction* [Teoría Queer. Una introducción]. New York: OTAGO UNIV PR.
- Kidd, Jeremy., y Witten, Tarynn. (2010). Transgender and Transsexual Identities: The Next Strange Fruit – Hate Crimes, Violence and Genocide Against the Global Trans-Communities [Identidades transgénero y transexuales: el próximo fruto extraño: crímenes de odio, violencia y genocidio contra las transcomunidades mundiales]. *Journal of Hate Studies*, 6(31).
- Kirsch, Max. (2000). *Queer Theory and Social Change* [Teoría Queer y cambio social]. New York: Routledge.



- Koestenbaum, Wayne. (1991). *Double talk. The Erotics of Male Literary Collaboration* [Hablar doble. La erótica de la colaboración literaria masculina]. London: Routledge.
- Kosofsky, Eve. (1993). *Tendencias* [Tendencias]. London: Routledge.
- Latorre, Antonio., del Rincón, Delio., y Arnal, Justo. (2006). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Ediciones Experiencias.
- Martínez, Antar., y Pérez, Carlos. (2018). La transfobia como dispositivo en la provincia mexicana de Colima: Hacia una aproximación psicosocial/Transphobia as dispositive in Colima' s Mexican province: towards a psychosocial approach. *Liminales. Escritos sobre psicología y sociedad*, 7(13), 127-153.
- Martínez, Miguel. (2006). La investigación cualitativa (síntesis conceptual). *Revista de investigación en psicología*, 9(1), 123-146.
- Martínez, Virginia. (2016). Más de la mitad de los menores LGTBI sufre acoso sexual en las aulas, en *El País*. Recuperado de [https://elpais.com/politica/2015/12/30/actualidad/1451496841\\_566638.html](https://elpais.com/politica/2015/12/30/actualidad/1451496841_566638.html)
- McCracken, Grant. (1988). *The long interview* [La larga entrevista]. Canadá: A Sage University Paper.
- Mercado, Jorge. (2009). Intolerancia a la diversidad sexual y crímenes por homofobia: Un análisis sociológico. *Sociológica (México)*, 24(69), 123-156.
- Missé, Miquel., y Coll-Planas, Gerard. (2010). *El género desordenado: Críticas en torno a la patologización de la transexualidad*. Madrid/Barcelona: Egales.
- Molina, Nancy., Guzmán, Óscar., y Martínez, Antar. (2015). Identidades transgénero y transfobia en el contexto mexicano: Una aproximación narrativa. *Quaderns de psicología*, 17(3), 71-82
- Monereo, Cristina. (2015). Aproximación conceptual a la orientación sexual e identidad de género: estrategias político-jurídicas para la reivindicación de derechos del colectivo de LGBT. En *Aportaciones a la investigación sobre mujeres y género: V Congreso Universitario Internacional" Investigación y Género: Sevilla, 3 y 4 de julio de 2014* (pp. 1231-1248). Recuperado de

[https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/41135/Pages%20from%20Investigacion\\_Genero\\_14-2-5.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/41135/Pages%20from%20Investigacion_Genero_14-2-5.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Money, John., y Ehrhardt, Anke. (1982). *El desarrollo de la sexualidad humana* (Alfredo Guera Trad.). Madrid: Morata. (Trabajo original publicado en 1955).
- Money, John., y Tucker, Patricia. (1976). *Sexual Signatures: On Being a Man or a Woman* [Firmas sexuales: ser hombre o mujer]. Londres: Harrap.
- Nagoshi, Julie., Adams, Katherine., Terrell, Heather., Hill, Eric., Brzuzy, Stephanie., y Nagoshi, Craig. (2008). Gender differences in correlates of homophobia and transphobia [Diferencias de género en correlatos de homofobia y transfobia]. *Sex roles*, 59 (7-8), 521.
- Norton, Rictor. (1997). *Myth of the modern homosexual: Queer history and the search for cultural unity* [Mito del homosexual moderno: historia queer y búsqueda de la unidad cultural]. London: Cassell.
- Noseda, Janet. (2012). Muchas formas de transexualidad: diferencias de ser mujer transexual y de ser mujer transgénero. *Revista de Psicología*, 21(2), 7-30. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26424861001>
- Orden de 28 de abril de 2015, por la que se modifica la Orden de 20 de junio de 2011, por la que se adoptan medidas para la promoción de la convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos y se regula el derecho de las familias a participar en el proceso educativo de sus hijos e hijas.
- Organización Panamericana de la Salud. (1994). *Clasificación internacional de enfermedades*. (Editorial Medica Panamericana, Ed.) (10ª Edición). Madrid.
- Ostmann, Florian., Corona, Esther., y Mazín, Rafael. (2012). *Por la salud de las personas trans. Elementos para el desarrollo de la atención integral de personas trans y sus comunidades en Latinoamérica y el Caribe*. Santiago de Chile. Recuperado de [http://www.paho.org/arg/images/gallery/Blueprint Trans Española.pdf](http://www.paho.org/arg/images/gallery/Blueprint%20Trans%20Español.pdf)
- Ozonas, Lidia., y Pérez, Alicia. (2004). La entrevista semiestructurada. Notas sobre una práctica metodológica desde una perspectiva de género. *La Aljaba*, 9(5), 198-203.

- Peixoto, José Manuel., Fonseca, Laura., Almeida, Sofía., y Almeida, Lúcia. (2012). Escuela y diversidad sexual ¿Qué realidad? *Educação Em Revista*, 28(3), 143-158. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/edur/v28n3/a07v28n03.pdf>
- Peletz, Michael. (2009). *Gender pluralism: Southeast Asia since early modern times* [Pluralismo de género: el sudeste asiático desde los primeros tiempos modernos]. New York: Routledge.
- Pérez, Carlos. (2016). *Análisis de prácticas discursivas de violencia simbólica de género en torno a personas trans\* en el espacio universitario*. (Tesis de licenciatura). Universidad de Colima, Colima, México.
- Pérez, Gloria. (1994). *Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes. I. Métodos*. Madrid: La Muralla.
- Person, Ethel., y Ovesey, Lionel. (1974). The transsexual syndrome in males: II. Secondary transsexualism [El síndrome transexual en varones: II. Transexualidad secundaria]. *American journal of psychotherapy*, 28(2), 174-193.
- Pichardo, José Ignacio., de Stéfano, Matías., Sánchez, Mercedes., Puche, Luis., Molinuevo, Belén., y Moreno, Octavio. (2013). *Diversidad sexual y convivencia: Una oportunidad educativa*. Recuperado de <http://www.felgtb.org/rs/3660/d112d6ad-54ec-438b-9358-4483f9e98868/234/filename/informe-final-diversidad-y-convivencia.pdf>
- Platero, Raquel (Lucas). (2010). Estrategias de afrontamiento frente al acoso escolar: una mirada sobre las chicas masculinas. *LES Online*, 2(2), 35-51.
- Preciado, Beatriz. (2003). Multitudes Queer. Notas para una política de “los anormales”. *Nombres*, (19).
- Preciado, Beatriz. (2006). Basura y género. Mear/cagar. Masculino/femenino. *Errancia, la palabra inconclusa*. (S/D).
- Puche, Luis., Moreno, Elena., y Pichardo, José Ignacio. (2013). Adolescentes transexuales en las aulas. Aproximación cualitativa y propuestas de intervención desde la perspectiva antropológica, en Moreno Octavio; Puche, Luis. *Transexualidad, adolescencia y educación: miradas multidisciplinares*. Madrid: Egales.

- Quecedo, Rosario., y Castaño, Carlos Manuel. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de psicodidáctica*, (14).
- Rabinow, Paul. (1996). Artificialidad e ilustración: de la sociobiología a la biosocialidad. *Incorporaciones*, 201-222.
- Raymond, Janice. (1980). *The Transsexual Empire* [El Imperio Transexual]. New York: Beacon Press.
- Real Academia Española [RAE] (2016) Igualdad. *rae.es*. Recuperado de <https://dle.rae.es/igualdad?m=form>
- Red de Latinoamérica y el Caribe de Personas Trans. (2014). *Informe sobre el acceso a los derechos económicos, sociales y culturales de la población trans en Latinoamérica y el caribe*. Recuperado de <http://www.oas.org/en/sedi/dsi/docs/Informe-DESC-REDLACTRANS.pdf>
- Rendón, Daniela. (2008). El abc de la Teoría Queer. *Ed Espolea*.
- Rich, Adrienne. (1996). Heterosexualidad obligatoria y existencia lesbiana. *Revue d'Etudis Feministes*, (10).
- Rodríguez, Gregorio., Gil, Javier., y García, Eduardo. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Rojas, Raúl. (1981). *Guía para realizar investigaciones sociales*. México: UNAM.
- Rosas, Nadia. (2016). “Y todos me miran, me miran”: experiencias de chicas trans en Colima. (Tesina). El colegio de Michoacán, Michoacán, México.
- Rosenblum, Darren. (1994). Queer intersectionality and the failure of recent lesbian and gay victories [La interseccionalidad queer y el fracaso de las recientes victorias de lesbianas y gays]. *Law & Sexuality: Rev. Lesbian & Gay Legal Issues*, 4, 83.
- Rubin, Gayle. (1975). “The Traffic in Women: Notes on the ‘Political Economy’ of Sex” [El tráfico de mujeres: notas sobre la “economía política” del sexo], en Reiter, Rayna (Ed.), *Toward on Anthropology of Women*. New York: Monthly Review Press.

- Rubin, Gayle. (1989). "Reflexionando sobre el sexo: notas para una teoría radical de la sexualidad", en Vans, Carole (Ed.), *Placer y peligro: explorando la sexualidad femenina*. Madrid: Revolución.
- Rubio, Francisco Javier. (2009). Aspectos sociológicos de la transexualidad. *Nómaditas. Critical Journal of Social and Juridical Sciences*, 21(1), 361 - 380. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4732022>
- Ruiz, Ramón. (1999). Historia de la ciencia y el método científico. Recuperado de <https://asodea.files.wordpress.com/2009/09/ruiz-limon-ramon-historia-de-la-ciencia-y-el-metodo-cientifico.pdf>
- Salcedo, Hernando. (2011). Los objetivos y su importancia para el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista de pedagogía*, 32(91).
- Salín-Pascual, Rafael. (2015). La diversidad sexo-genérica: Un punto de vista evolutivo. *Salud Mental*, 38(2), 147-153. Recuperado de <http://www.inprfed.gob.mx/pdf/sm3802/sm3802147.pdf>
- Sánchez, Begoña. (2016). Hacia el arcoíris de la inclusión: transexualidades, derechos humanos, educación y medios de comunicación. *Hachetetepe*, 57.
- Schwartz, Howard., y Jacobs, Jerry. (1984). *Sociología cualitativa. Método para la reconstrucción de la realidad*. México DF: Trillas.
- Sierra, Ángela. (2009). Una Aproximación a la Teoría Queer: el debate sobre la libertad y la ciudadanía. *Cuadernos del Ateneo*, (26), 29-42.
- Soley-Beltrán, Patricia., y Preciado, Beatriz. (2007). Abrir posibilidades. Una conversación con Judith Butler. *Lectora: revista de dones i textualitat*, (13), 217-239.
- Soley-Beltrán, Patricia. (2009). *Transexualidad y la matriz heterosexual*. Barcelona: Bellaterra.
- Steilas LGTBIQ Taldea. (2015). *Guía para trabajar la diversidad afectivo-sexual y de género*. País Vasco: Marra Servicios Publicitarios. Recuperado de <http://www.steilas.eus/files/2015/05/GUIA-diversidad-sexual-y-genero.-STEILAS-2015.pdf>

- Stryker, Susan., y Whittle, Stephen. (2006). *The transgender studies reader* [El lector/a de estudios de género]. New York: Routledge.
- Suárez, Beatriz. (2019). Feminismos lesbianos queer: ¿utopía o distopía feminista? *Investigaciones feministas: papeles de estudios de mujeres, feministas y de género*, 10(1), 9-26.
- Taylor, Steven., y Bogdan, Robert. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Tremblay, Michael. (1968). *Initiation à la recherche dans les sciences humaines* [Iniciación a la investigación en humanidades]. Montreal: McGraw-Hill.
- Trujillo, Gracia. (2009). Del sujeto político la Mujer a la agencia de las (otras) mujeres: el impacto de la crítica queer en el feminismo del Estado español. *Política y sociedad*, 2009, vol. 46, no 1, p. 161-172.
- Turner, William Benjamin. (2000). *A Genealogy of Queer Theory* [Una genealogía de la Teoría Queer]. Philadelphia: Temple University Press.
- Vázquez, Rosa., y Angulo, Félix. (2003). *Introducción a los estudios de casos*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Vázquez, Rosa., Angulo, Félix., y Rodríguez, Carmen. (2007). Las mujeres y el mundo de la computación y la informática. Aportaciones de una investigación cualitativa. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (30), 31-40.
- Wittig, Monique. (2005). *El pensamiento heterosexual y otros ensayos* (Javier Sáez Trad.). Barcelona: Egales. (Trabajo original publicado en 1992).

## 1. Disposiciones generales

### CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE

*ORDEN de 28 de abril de 2015, por la que se modifica la Orden de 20 de junio de 2011, por la que se adoptan medidas para la promoción de la convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos y se regula el derecho de las familias a participar en el proceso educativo de sus hijos e hijas.*

El Estatuto de Autonomía para Andalucía establece en su artículo 35 que «Toda persona tiene derecho a que se respete su orientación sexual y su identidad de género. Los poderes públicos promoverán políticas para garantizar el ejercicio de este derecho». Asimismo, recoge en el artículo 37.1.2.º, entre los principios rectores de las políticas públicas, «La lucha contra el sexismo, la xenofobia, la homofobia y el belicismo, especialmente mediante la educación en valores que fomente la igualdad, la tolerancia, la libertad y la solidaridad».

La Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, recoge en el artículo 4.f), entre los principios del sistema educativo andaluz, la convivencia como meta y condición necesaria para el buen desarrollo del trabajo del alumnado y del profesorado, y respeto a la diversidad mediante el conocimiento mutuo, garantizándose que no se produzca segregación del alumnado por razón de sus creencias, sexo, orientación sexual, etnia o situación económica y social. Igualmente, su artículo 7.2.g), reconoce entre los derechos del alumnado «el respeto a su identidad, intimidad, integridad y dignidad personales».

En desarrollo de esta Ley, se dictaron los Decretos 327/2010 y 328/2010, ambos de 13 de julio, por los que se aprobaron, respectivamente, el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria y el Reglamento Orgánico de las escuelas infantiles de segundo ciclo, de los colegios de educación primaria, de los colegios de educación infantil y primaria, y de los centros públicos específicos de educación especial.

Los referidos Decretos regulan los derechos y deberes del alumnado, la colaboración y participación de las familias y la constitución y el funcionamiento de la comisión de convivencia del Consejo Escolar a fin de promover la cultura de paz y la resolución pacífica de los conflictos. Además, regulan la elaboración del Plan de Centro, el reglamento de organización y funcionamiento, el proyecto educativo y el plan de convivencia del centro para prevenir la aparición de conductas contrarias a las normas de convivencia y facilitar un adecuado clima escolar.

El Decreto 19/2007, de 23 de enero, por el que se adoptan medidas para la promoción de la Cultura de Paz y la Mejora de la Convivencia en los Centros Educativos sostenidos con fondos públicos, establece en su artículo 34.1, que «la Administración educativa establecerá mediante un protocolo los procedimientos específicos de actuación e intervención de los centros educativos para los supuestos de maltrato, discriminación o agresiones que el alumnado pudiera sufrir, garantizando su seguridad y protección, así como la continuidad de su aprendizaje en las mejores condiciones. En dicho protocolo se establecerán las medidas educativas que recibirá el alumnado agresor, así como el tipo de intervención que se requiera en cada situación».

En desarrollo de estos Decretos se aprobó la Orden de la Consejería de Educación de 20 de junio de 2011, por la que se adoptan medidas para la promoción de la convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos y se regula el derecho de las familias a participar en el proceso educativo de sus hijos e hijas. Esta Orden estableció un nuevo marco normativo para la elaboración del plan de convivencia de los centros, procediendo igualmente a la actualización de los protocolos de actuación que deben utilizarse en los casos de acoso escolar, maltrato infantil, violencia de género en el ámbito educativo, y de agresión hacia el profesorado o el personal no docente.

Asimismo, la Ley 2/2014, de 8 de julio, integral para la no discriminación por motivos de identidad de género y reconocimiento de los derechos de las personas transsexuales en Andalucía, dedica su Capítulo IV a la «Atención educativa», estableciendo en el artículo 15.1.i) que la Consejería competente en materia de educación «elaborará y difundirá los protocolos necesarios a fin de detectar, prevenir, intervenir y combatir cualquier forma de discriminación, en defensa de los menores que manifiesten actitudes de una identidad de género distinta a la asignada al nacer, con especial atención a las medidas contra el acoso y el hostigamiento, para su aplicación en servicios y centros de atención educativa financiados con fondos públicos, tanto de titularidad pública como privada».

Finalmente, la citada Ley 2/2014, de 8 de julio, establece en el artículo 15.2 que:

«Los estudiantes, el personal y los docentes que acudan a los centros educativos de Andalucía tienen derecho a:

a) Mostrar los rasgos distintivos de la personalidad que suponga el cambio y la evolución de su proceso de identidad de género, debiéndose respetar su imagen física, la elección de su indumentaria y el acceso y uso de las instalaciones del centro conforme a su género elegido.

b) Utilizar libremente el nombre que hayan elegido, conforme a lo establecido en el artículo 9 de la presente Ley, que será reflejado en la documentación administrativa del centro, en especial en aquella de exposición pública, como listados de alumnado, calificaciones académicas o censos electorales para elecciones sindicales o administrativas.»

Todo ello requiere un nuevo desarrollo normativo en el que se concrete el marco específico para la atención al alumnado con disconformidad de género en el sistema educativo andaluz.

Con el presente proyecto normativo se pretende modificar la referida Orden de la Consejería de Educación de 20 de junio de 2011, con el objeto de incorporar un nuevo protocolo de actuación sobre identidad de género en el sistema educativo andaluz, que se recoge como Anexo, para dar respuesta a las necesidades educativas del alumnado con disconformidad de género o transexual, ofreciendo orientaciones y pautas de intervención para su adecuada atención educativa, medidas organizativas y educativas a adoptar en el centro, actuaciones de sensibilización, asesoramiento y formación dirigidas a la comunidad educativa y medidas de prevención, detección e intervención ante posibles casos de discriminación, acoso escolar, violencia o maltrato ejercidas sobre el alumnado no conforme con su identidad de género.

En su virtud, a propuesta del Director General de Participación y Equidad, y de acuerdo con las facultades que me confiere el artículo 44.2 de la Ley 6/2006, de 24 de octubre, del Gobierno de la Comunidad Autónoma de Andalucía, así como la disposición final sexta del Decreto 327/2010, de 13 de julio, y la disposición final quinta del Decreto 328/2010, de 13 de julio,

#### DISPONGO

Artículo único. La Orden de la Consejería de Educación de 20 de junio de 2011, por la que se adoptan medidas para la promoción de la convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos y se regula el derecho de las familias a participar en el proceso educativo de sus hijos e hijas, se modifica en los siguientes términos:

Uno. «Artículo 14. Actuación e intervención ante conductas de acoso escolar, maltrato infantil, violencia de género en el ámbito educativo, agresión, o actuación sobre identidad de género en el sistema educativo andaluz.

De conformidad con lo establecido en el artículo 34 del Decreto 19/2007, de 23 de enero, por el que se adoptan medidas para la promoción de la Cultura de Paz y la Mejora de la Convivencia en los Centros Educativos sostenidos con fondos públicos, y en el artículo 15.1.i) de la Ley 2/2014, de 8 de julio, integral para la no discriminación por motivos de identidad de género y reconocimiento de los derechos de las personas transexuales de Andalucía, se establecen los protocolos de actuación que se recogen como Anexos I, II, III, IV y VIII, en los supuestos de acoso escolar, maltrato infantil, violencia de género en el ámbito educativo, agresión al profesorado o al personal de administración y servicios y de atención educativa complementaria, y de actuación sobre identidad de género en el sistema educativo andaluz, respectivamente».

Dos. Se añade un Anexo VIII, titulado «Protocolo de actuación sobre identidad de género en el sistema educativo andaluz».

Disposición final única. Entrada en vigor.

La presente Orden entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el Boletín Oficial de la Junta de Andalucía.

Sevilla, 28 de abril de 2015

LUCIANO ALONSO ALONSO  
Consejero de Educación, Cultura y Deporte,  
en funciones

00070046



## ANEXO VIII

## Protocolo de actuación sobre identidad de género en el sistema educativo andaluz

La identidad de género se configura a través de la vivencia íntima del propio género, incluyendo la vivencia del propio cuerpo y su sexualidad así como de la vivencia social del género en aspectos como la vestimenta, el lenguaje y otras pautas de comportamiento que se identifican con la socialización en uno u otro género.

Así pues, la identidad sexual o de género se construye a lo largo de la vida, configurándose mediante el autoconcepto y por la percepción de las personas del entorno sobre la misma, y puede ser ya estable en la primera infancia. Por tanto, es esperable que en esta etapa pueda darse una identidad de género no acorde con el sexo asignado al nacer, lo que se conoce como transexualidad o identidad transgénero. Esta circunstancia puede vivirse con normalidad, de un modo no traumático o llegar a producir profundo malestar y rechazo del propio cuerpo, que pudiera derivarse en disforia de género.

La realidad de las personas transexuales forma parte de la diversidad del ser humano, aunque no siempre es visibilizada, comprendida, valorada e integrada con normalidad a nivel social, debido a obstáculos de distinta naturaleza que conectan con un sistema de creencias profundamente sexistas y transfóbicas. La educación afectivo-sexual y de género debería integrar esa diversidad, configurándose como un recurso transformador e imprescindible en la transmisión de los valores de igualdad, pluralidad, diversidad y respeto.

Las personas transexuales no son, sin embargo, un colectivo homogéneo ni en sus pretensiones respecto a la manifestación de su identidad en el ámbito social, ni en sus requerimientos de asistencia, por lo que no procede imponer itinerarios únicos o modelos estereotipados de identidad que puedan convertirse a su vez en vulneraciones de sus derechos. Como reconoce la Resolución del Parlamento Europeo de 12 de septiembre de 1989, sobre la discriminación de las personas transexuales, ha de ser cada persona quien determine las características o singularidades de su identidad como ser humano.

La manifestación en menores de disconformidad con su identidad de género puede suponer, en determinados casos, una situación de especial vulnerabilidad y llegar a provocar problemas de integración o de rechazo social, que en el ámbito educativo pueden desembocar en abandono o fracaso escolar, con la consiguiente repercusión negativa en el futuro personal y profesional. Las dificultades a las que pueden enfrentarse las personas transexuales aconsejan desarrollar actuaciones que permitan atenderlas adecuadamente en el ámbito educativo, contando con sus familiares y su entorno, para conseguir su plena integración social, y evitar posibles situaciones de rechazo, discriminación o transfobia.

Por todo ello, en el ámbito educativo es necesario abordar estas situaciones proporcionando información y formación a la comunidad educativa y favoreciendo el aprendizaje y la práctica de valores basados en el respeto a las diferencias y en la tolerancia a la diversidad sexual.

## Principios generales de actuación.

Con el fin de proteger el ejercicio de los derechos de identidad de género del alumnado en el ámbito del sistema educativo andaluz, y de acuerdo con la Ley 2/2014, de 8 de julio, integral para la no discriminación por motivos de identidad de género y reconocimiento de los derechos de las personas transexuales de Andalucía, los centros docentes tendrán en cuenta los siguientes principios generales de actuación:

a) De conformidad con la normativa vigente, los centros docentes desarrollarán los proyectos educativos y los reglamentos de organización y funcionamiento desde el principio general de respeto a la libertad y a los derechos de identidad de género del alumnado.

b) El desarrollo de la vida de los centros docentes y las actividades de los mismos, en general, se orientarán a considerar dichos centros como espacios libres de acoso, agresión o discriminación por motivos de identidad de género o de orientación sexual.

c) Los centros docentes adoptarán cuantas medidas sean necesarias para la prevención, detección y erradicación de actitudes y prácticas que, de conformidad con la normativa vigente, manifiesten prejuicios sexistas, supongan discriminación, o estén basadas en la idea de la inferioridad o superioridad de cualquier orientación sexual o identidad de género.

d) Los centros docentes realizarán actuaciones para favorecer la plena integración del alumnado menor de edad no conforme con su identidad de género, y para evitar cualquier forma de exclusión social o manifestación de violencia, acoso u hostigamiento hacia dicho alumnado o sus familias, asegurando, en su ámbito, la protección y el respeto debido a su identidad de género.

## Objeto.

El presente protocolo de actuación tiene como objeto establecer orientaciones y pautas de intervención para la adecuada atención educativa del alumnado menor de edad no conforme con su identidad de género, garantizando el libre desarrollo de su personalidad y la no discriminación por motivos de identidad de género, así

00070046

como facilitar procesos de inclusión, protección, sensibilización, acompañamiento y asesoramiento al alumnado, a sus familias y al profesorado.

Asimismo, el presente protocolo tiene como objeto establecer actuaciones para prevenir, detectar y evitar situaciones de transfobia, exclusión, acoso escolar o violencia de género, ejercidas sobre el alumnado no conforme con su identidad de género, incluyendo la coordinación institucional, que permitan identificar sus necesidades y adoptar, en su caso, las medidas educativas adecuadas.

#### Comunicación e Identificación.

1. Cuando el padre, la madre o las personas representantes legales del alumno o la alumna, o el alumnado mayor de edad, comunique al centro una identidad de género que no coincida con el sexo asignado al nacer, la dirección del centro docente trasladará esta información al equipo docente y al Equipo de Orientación Educativa o al Departamento de Orientación, según proceda, con el objeto de poder identificar sus necesidades educativas y adoptar las medidas de sensibilización e información necesarias para asegurar el respeto a su identidad de género y su plena integración en el centro docente, contando con el consentimiento expreso del padre, madre o sus representantes legales en el caso del alumnado menor de edad.

En este proceso se podrá aportar al centro los informes oportunos a fin de apoyar la petición de adopción de medidas educativas específicas en relación con la identidad de género del alumno o la alumna.

2. Cuando el tutor o tutora de un grupo, o cualquier miembro del equipo docente del centro, observe que un alumno o una alumna menor de edad manifieste, de manera reiterada, actitudes de una identidad de género no coincidente con el sexo asignado al nacer, lo comunicará al equipo directivo del centro, el cual propondrá a la familia o representantes legales una entrevista con el profesorado que ejerce la tutoría, a la que podrá asistir quien ejerce la orientación educativa en el centro, en la que se informará de los hechos observados, los recursos existentes en el ámbito educativo y externos al mismo, y la posibilidad de iniciar un proceso para identificar las necesidades educativas y determinar las posibles actuaciones a desarrollar en el centro para facilitar el libre desarrollo de su personalidad, con el consentimiento expreso de su familia o representantes legales.

3. Realizada la identificación de las necesidades educativas de este alumnado, el tutor o la tutora, junto con el Equipo de Orientación Educativa o Departamento de Orientación, la trasladará a la dirección del centro e informará a la familia o representantes legales, de los resultados de la misma.

4. Si en la identificación de las necesidades educativas del alumnado se detectase algún problema o dificultad en su desarrollo personal y social, relacionado con su identidad de género, que precise de la intervención de otros recursos especializados externos al sistema educativo, se asesorará a la familia o representantes legales sobre dichos recursos, especialmente los propios del sistema de salud correspondiente. En el caso de que la familia o representantes legales decidieran hacer uso de estos recursos, se acompañará del informe correspondiente elaborado por el Equipo de Orientación Educativa o Departamento de Orientación.

5. En los procesos de identificación y comunicación de la situación del alumno o la alumna transexual se observará en todo momento el máximo respeto a su derecho a desarrollar libremente su personalidad durante su infancia y adolescencia conforme a su identidad de género y absoluta confidencialidad en relación con el contenido de las entrevistas e informaciones aportadas.

#### Medidas organizativas y educativas a adoptar en el centro.

Teniendo siempre presente el interés del alumno o la alumna, escuchados los y las profesionales que se precisen para garantizarlo, y de acuerdo con el padre, la madre o representantes legales, en caso de tratarse de menores de edad, la dirección del centro procederá a establecer las siguientes medidas, que se contemplarán en todo caso en el plan de igualdad del centro:

1. Indicar a la comunidad educativa del centro que se dirija al alumno o alumna por el nombre elegido.

2. Adecuar la documentación administrativa del centro docente (listas de clase, boletín informativo de calificaciones, carnet de estudiante, etc.), a fin de tener en consideración el nombre y el género con el que se siente identificado el alumno o la alumna, de acuerdo con lo establecido en el artículo 9 y el artículo 15.2.b) de la Ley 2/2014, de 8 de julio. Todo ello sin perjuicio de que en el expediente oficial del alumno o la alumna, y hasta que legalmente proceda, se mantengan los datos de identidad registrales a efectos oficiales.

3. Garantizar, en todo caso, la libertad en el uso de la vestimenta con la que el alumno o la alumna se sientan identificados, de acuerdo con lo establecido en el artículo 15.2.a) de la Ley 2/2014, de 8 de julio. Si en el centro existe la obligatoriedad de vestir un uniforme diferenciado por sexos, se reconocerá el derecho del alumno o la alumna a vestir con ropas o uniforme acordes a la identidad de género manifestada.

4. De acuerdo con el Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación, se evitará realizar en el centro actividades diferenciadas por sexo. Si en alguna ocasión estuviese justificada esta diferenciación, el profesorado tendrá en consideración el género con el que la alumna o el alumno se siente identificado.

5. Se garantizará que el alumnado transexual tenga acceso a los aseos y vestuarios que le corresponda de acuerdo con su identidad de género.

00070046

Actuaciones de sensibilización, asesoramiento y formación dirigidas a la comunidad educativa.

Con carácter orientativo y en función de las necesidades detectadas, se proponen las siguientes actuaciones dirigidas a la comunidad educativa:

1. Actuaciones de información y sensibilización sobre diversidad sexual y de género dirigidas al alumnado, con especial atención al reconocimiento y normalización de la realidad transexual, incluyendo actividades de autoconocimiento, conocimiento mutuo, empatía, aprecio y comunicación para favorecer la cohesión del grupo.

2. Actuaciones formativas dirigidas a los equipos directivos, orientadores y orientadoras, y equipos docentes, persona coordinadora de las medidas de promoción de la igualdad y la coeducación, a través de los Centros del Profesorado, relacionadas con la diversidad sexual, haciendo especial hincapié en el conocimiento de la realidad transexual.

3. Actuaciones de sensibilización, información y asesoramiento dirigidas a las familias y las asociaciones de madres y padres de los centros, relacionadas con la diversidad de género y sexual, el desarrollo evolutivo en la infancia y la adolescencia, estilos educativos, etc.

Para el desarrollo de estas actuaciones el centro docente podrá contar con las asesorías de los Centros del Profesorado, Gabinetes Provinciales de Asesoramiento sobre la Convivencia Escolar, con las personas responsables de la orientación en los centros docentes, las personas que coordinan los planes de convivencia y las personas coordinadoras de coeducación en los centros, Inspección Educativa y otras instituciones, asociaciones y entidades colaboradoras.

Medidas de prevención, detección e intervención ante posibles casos de discriminación, acoso escolar, violencia de género o maltrato infantil por identidad de género.

1. Establecer las medidas necesarias, recogidas en el plan de convivencia del centro, para prevenir e intervenir ante las conductas de discriminación, exclusión, agresión, hostigamiento o de posible acoso escolar, violencia de género o maltrato infantil que pudieran producirse, activando en su caso los protocolos contemplados en la orden de 20 de junio de 2011, por la que se adoptan medidas para la promoción de la convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos y se regula el derecho de las familias a participar en el proceso educativo de sus hijos e hijas, todo ello sin perjuicio de las medidas correctoras que procedan ante conductas que atenten contra la dignidad personal de otros miembros de la comunidad educativa, especialmente cuando esté presente un componente sexual, homóforo o de identidad de género.

2. Cualquier miembro de la comunidad educativa que tenga conocimiento o sospechas de una situación de acoso escolar, violencia de género o maltrato infantil sobre algún alumno o alumna, por identidad de género, conforme a lo establecido en los protocolos antes citados, tiene la obligación de comunicarlo a un profesor o profesora, al tutor o tutora, a la persona responsable de la orientación en el centro o al equipo directivo, según el caso y miembro de la comunidad educativa que tenga conocimiento de la situación. En cualquier caso, el receptor o receptora de la información siempre informará al director o directora o, en su ausencia, a un miembro del equipo directivo.

3. En aquellos casos en los que, a causa de la actitud del padre, la madre o el entorno familiar hacia la identidad de género del alumno o alumna, se detecte alguno de los indicadores de maltrato recogidos en la hoja de detección y notificación del Sistema de Información sobre el Maltrato Infantil de Andalucía (SIMIA), se procederá a su cumplimentación y tramitación de acuerdo a lo establecido en el Decreto 3/2004, de 7 de enero, por el que se establece el sistema de información sobre maltrato infantil de Andalucía.

4. En todos los casos en que se estime que pueda existir una situación de acoso escolar, violencia de género o maltrato infantil por identidad de género, la dirección del centro docente remitirá el informe correspondiente al Servicio Provincial de Inspección de Educación, sin perjuicio de la comunicación inmediata del caso que proceda, tal como se establece en los protocolos correspondientes contemplados en la Orden de 20 de junio de 2011.

Coordinación entre Administraciones e Instituciones.

La Consejería competente en materia de educación promoverá y establecerá procedimientos de coordinación de actuaciones y recursos con otras Administraciones y, específicamente, con la Consejería competente en materia de igualdad, salud y políticas sociales orientados a la prevención, detección e intervención ante situaciones de vulnerabilidad que supongan riesgo o amenaza para el desarrollo integral del alumnado transexual.

Asimismo, la Consejería competente en materia de educación podrá promover y establecer colaboraciones con otras entidades públicas o privadas relacionadas con la protección de los derechos de identidad de género, así como con asociaciones, federaciones y confederaciones de lesbianas, gays, transexuales y bisexuales, en materia de asesoramiento y apoyo al alumnado transexual, a sus familias o representantes legales y a la comunidad educativa.

## ANEXO 2

### ***GUION DE PREGUNTAS DE LA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA***

#### **A nivel personal:**

- ¿Qué sabes sobre las personas trans? ¿Qué opinión tienes acerca de ellas? Lo que sabes, ¿cómo lo has aprendido o quién te lo ha enseñado?
- ¿Crees que las personas trans tienen una enfermedad? ¿Por qué?
- Desde que empezaste a ser compañero/a de una persona trans, ¿ha cambiado tu visión con respecto a este fenómeno? ¿En qué sentido?
- Bajo tu punto de vista, ¿es lo mismo la identidad de género que la orientación sexual? En caso contrario, ¿en qué se diferencian?
- ¿Piensas que todas las personas trans son heterosexuales o pueden tener otra orientación sexual?
- ¿Cómo te sientes cuando se habla acerca del tema de la comunidad trans? ¿Por qué?
- Si vieras, por ejemplo, a un chico trans besar a una chica ¿cómo actuarías? Y ¿cómo te sentirías?
- ¿Tendrías tú una relación sentimental con una persona trans? ¿Por qué?

#### **A nivel de centro:**

- ¿Crees que existe transfobia en la escuela actualmente? ¿Por qué?
- ¿Has sido testigo de algún caso de transfobia en el centro? ¿Qué ocurrió? ¿Cómo os sentisteis al respecto tú y tus compañeros y compañeras?
- ¿Crees que se deberían introducir contenidos relacionados con la comunidad trans para trabajarlos en clase? ¿Por qué? ¿Cómo te gustaría trabajarlos o en qué asignatura?
- ¿Piensas que si tuvierais más formación o más conocimiento sobre la comunidad trans se podrían evitar los casos de transfobia? ¿Qué otras medidas se te ocurren que puedan funcionar?
- ¿Te gustaría que hubiera determinadas charlas en las que se hable acerca del tema trans? ¿En qué te gustaría que se centraran concretamente para poder conocer más?
- ¿Influiría que algún profesor o profesora fuera trans? ¿Por qué?
- ¿Conoces si existe algún protocolo en el centro para dar respuesta a las necesidades del alumnado trans?

### ***CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN***

La presente investigación está conducida por Mario Tesouro Gutiérrez, estudiante de la Universidad de Cádiz. El propósito de este estudio es el de conocer el ideario, los conocimientos y las diversas perspectivas que tienen los compañeros y compañeras del alumnado trans en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (ESO).

Si usted acepta participar en este estudio, se le pedirá responder determinadas preguntas en una entrevista. Cabe resaltar que lo que se converse durante esta se grabará mediante vídeo y audio, para así facilitar que la persona investigadora posteriormente pueda transcribir las ideas que se hayan expresado.

El acto de participación en este estudio es totalmente voluntario. Asimismo, la información y los diferentes datos que se recojan serán confidenciales y no se usarán para ningún otro fin que se encuentre fuera de los de esta presente investigación. Sus respuestas a la entrevista serán codificadas utilizando determinados datos específicos de cada persona, llegando a consenso entre ambas partes, por lo tanto, serán anónimas. Además, una vez que se haya finalizado la transcripción, la grabación de audio y vídeo será destruida.

En caso de duda, puede preguntar cuanto desee en cualquier momento durante su participación en la investigación. Igualmente, cuenta con total libertad para retirarse del estudio si lo desea sin que eso lo perjudique. Además, si durante la entrevista siente que alguna de las preguntas le parece incómodas o no quiere contestarla, cuenta con todo el derecho de hacérselo saber al investigador.

Se le agradece su participación.

---

Acepto participar de manera voluntaria en esta investigación, llevada a cabo por Mario Tesouro Gutiérrez. Además, he sido informado/a de que el propósito de esta es \_\_\_\_\_.

Acepto que la información que yo proporcione durante la investigación es totalmente confidencial y no se usará para ningún otro fin que no sea el de este estudio sin mi previo consentimiento. Además, se me ha informado de que puedo realizar preguntas acerca del trabajo en cualquier momento y que puedo retirarme de este si así lo veo conveniente, sin que esto provoque perjuicio o daño alguno para mi persona.

Estimo que una copia de este consentimiento se me entregará, y que podré pedir información acerca de los diferentes resultados de la investigación cuando esta haya finalizado.

-----  
Nombre del Participante

Firma del Participante

Fecha

Nombre del Entrevistador

Firma del Entrevistador

**ANEXO 4**

***CODIFICACIÓN PARA EL ANONIMATO DE LAS PERSONAS  
ENTREVISTADAS***

<b>Nº DE ENTREVISTA</b>	<b>NOMBRE FICTICIO</b>	<b>CURSO ACTUAL</b>	<b>TIEMPO SIENDO COMPAÑERO/A DE ALUMNADO TRANS</b>	<b>FECHA</b>	<b>CÓDIGO</b>
<b>E1</b>	Sara	C (Cuarto)	4A (4 años)	25/05	<b>SaraC4A,25/05</b>
<b>E2</b>	Íker	C (Cuarto)	5A (5 años)	25/05	<b>ÍkerC5A,25/05</b>
<b>E3</b>	Pablo	T (Tercero)	4A (4 años)	25/05	<b>PabloT4A,25/05</b>
<b>E4</b>	Sonia	S (Segundo)	11A (11 años)	26/05	<b>SoniaS11A,26/05</b>
<b>E5</b>	Mara	T (Tercero)	1A (1 año)	26/05	<b>MaraT1A,26/05</b>
<b>E6</b>	Marco	C (Cuarto)	4A (4 años)	27/05	<b>MarcoC4A,27/05</b>
<b>E7</b>	Luna	S (Segundo)	2A (2 años)	27/05	<b>LunaS2A,27/05</b>
<b>E8</b>	Alba	S (Segundo)	8A (8 años)	28/05	<b>AlbaS8A,28/05</b>
<b>E9</b>	José	S (Segundo)	2A (2 años)	28/05	<b>JoséS2A,28/05</b>
<b>E10</b>	Erik	T (Tercero)	4A (4 años)	29/05	<b>ErikT4A,29/05</b>
<b>E11</b>	Mimi	C (Cuarto)	10A (10 años)	29/05	<b>MimiC10A,29/05</b>
<b>E12</b>	Raúl	T (Tercero)	9A (9 años)	30/05	<b>RaúlT9A,30/05</b>
<b>E13</b>	India	C (Cuarto)	4A (4 años)	30/05	<b>IndiaC4A,30/05</b>
<b>E14</b>	Javi	C (Cuarto)	13A (13 años)	30/05	<b>JaviC13A,30/05</b>
<b>E15</b>	Lila	T (Tercero)	13A (13 años)	31/05	<b>LilaT13A,30/05</b>